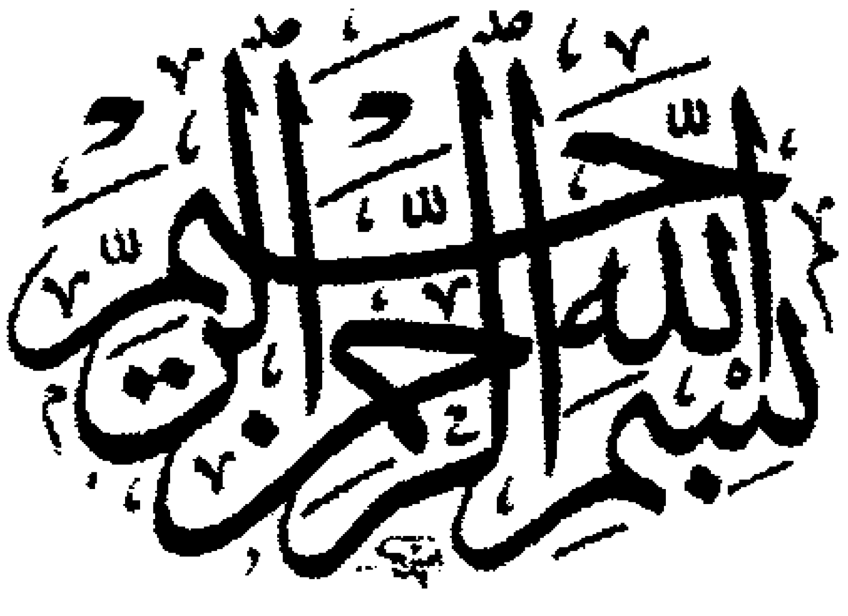
التربية وتطبيقاتها عبر التاريخ

الدكتورة
سوسن بدرخان



دار جرير
للنشر والتوزيع



التربية وتطبيقاتها عبر التاريخ

التربية وتطبيقاتها عبر التاريخ

د. سوسن بدرخان

رقم الإيداع لدى دائرة المكتبة الوطنية (2014/8/4039)

رقم التصنيف : 370.1

الواصفات:/التربية // النظريات//

الطبعة الأولى 1435هـ - 2015م



دار جرير للنشر والتوزيع

عمّان - شارع الملك حسين - مقابل مجمع الفحيص التجاري

هاتف : 4651650 - فاكس : 4643105 - 6 - 00962

ص . ب . : 367 عمّان 11118 الأردن

E-mail: dar_jareer@hotmail.com

ردمك ISBN 978- 9957 - 38 - 306-0

التربية وتطبيقاتها عبر التاريخ

الدّكتورة

سوسن بدرخان

الطبعة الأولى

1435 هـ - 2015 م



دار جرير
للنشر والتوزيع

الأهداء

إلى الأرواح الساكنة جنات الخلد تنعم بجمالها

إلى روح والدي

إلى التي أضاءت ليلي بنور الحنان والأمل ، وظلت منارة هداية عبر الزمن

إلى والدتي

إلى الذين يخطون طريقهم ، يدفعهم الأمل وتملأ قلوبهم العزة

أبنائي أشرف، شرينا، نادين

إلى كل من ساعدني في إخراج هذا العمل

أهدي لهم نبض قلبي وصدق وجداني وفيض فكري

الفهرس

الفَصْلُ الأَوَّلُ

الفصل الثاني

الفصل الثالث

الفصل الرابع

الفصل الخامس

الفصل السادس

الفصل السابع

الفصل الثامن

الفصل التاسع

الفصل العاشر

الفصل الحادي عشر

الفصل الثاني عشر

الفصل الثالث عشر

المقدمة

أن تتبع تاريخ التربية وتطبيقاتها من خلال فلسفاتها وازمانها. مدخل لازب لكل من أراد أن يفهم الاتجاهات التربوية وتطبيقاتها عبر التاريخ. فهذه الاتجاهات والفلسفات التربوية مهما تعرف من تحديث وتجديد هي وليدة مخاض تاريخي طويل وتجربة إنسانية بعيدة الجذور، وهي بالتالي تحمل دوماً وأبداً شكل الاناء الذي ولدت فيه منذ القدم وتعبق برائحته وطعمه، وفي مجال التربية ليس هنالك خلقاً من عدم أو ابتداع من فراغ، هي نضج متراكم عبر الازمان وجهد موصول على ممر الأيام.

إننا نشهد في أيامنا هذه ثورة تربوية جذرية، تحاول وللمرة الأولى إعادة النظر في ارث التربية وتضع موضع التساؤل والبحث اطارها التقليدي واساليبها العريقة وتطبيقاتها التربوية التي عرفتها منذ اقدم العصور حتى يومنا هذا.

هذه الثورة التربوية التي نشهد بذورها في هذه السنوات الأخيرة.. تتساءل وتقف في وجه الإطار الازلي الذي عرفته التربية منذ مئات السنين، فما هي هذه الأطر.. انها المعلم والمتعلم والغرفة الصفية.. محاولة أن تولد نظماً وتطبيقات تربوية لا تقوم بالضرورة على إطارها التقليدي.. بل تحاول أن يتجاوزه تمشياً مع متطلبات العصور على مر الازمان، فهي تناقش ابعاد العملية التعليمية التعلمية والمتمثلة بالمعلم والمتعلم والغرفة الصفية والعقاب والثواب والأنشطة إلى غير ذلك.

إن ما اطمح به في هذا الكتاب هو عرض لتاريخ التربية وفلسفاته بتطبيقاته التربوية عبر التاريخ لتفيد معلمنا بل للعملية التعلمية التعليمية في نظرة نقدية لعناصر هذه العملية. وكيف كانت النظرة منذ بدايات التاريخ إلى القرن العشرين إلى كل من المعلم والمتعلم والعملية التعليمية التعلمية كاملة.

وليس هدفنا أن نخوض بالحديث عن التطبيقات التربوية الحديثة والقديمة والتأكيد عليها وعن جذورها في بعض اشكال تطبيقاتها في التربيات والفلسفات القديمة والحديثة، إنما هي لنبين اهمية الاطلاع على تاريخ هذه التطبيقات التربوية والاستفادة منها..

دار جرير للنشر والتوزيع

وهكذا نجد في خاتمة المطاف أن الاطلالة على التطبيقات التربوية عبر التاريخ وتطورها مطلب اساسي لابد منه لفهم ما نجده في تربيتنا اليوم من اشكال تقليدية تنتسب إلى الماضي وأيضاً ما نجده من رؤى جديدة ومحاولات تريد الخروج عن تلك الاشكال التقليدية..

ولا بد من الاشارة بأن الحاضر والمستقبل متصلان أيضاً عضوياً بالماضي وأن أي بناء جديد هو جهد يربط الماضي بالحاضر والمستقبل.

عموماً في الفصل الأول الذي يحمل عنوان التربية كمفهوم.. تم مناقشة منهجية التعريف، ومفهوم التربية لغة واصطلاحاً. اضافة للمفاهيم التربوية كالتربية والتعليم والبيداجوجيا وعلم التربية، كما تم طرح طرائق التربية عامة ووظائفها واهميتها.

أما في الفصل الثاني "مدخل إلى الفلسفة" تم مناقشة ماهية الفلسفة، معانيها، ميادينها، وعلاقتها بالتربية. كما تم طرح اتجاهات الفلسفات التربوية المختلفة.

في الفصل الثالث فكان بعنوان فلسفات التربية الغربية القديمة وتطبيقاتها التربوية. وهذا الفصل جاء بعد مقدمة للفصلين الأول والثاني الذين ناقشا التربية والفلسفة بابعادهما المختلفة، وتمهيداً لعرض الفلسفات الغربية القديمة كاليونانية والسفسطائية والمثالية، والواقعية، بعرض لتطبيقاتهم التربوية في تلك الحقبة الزمنية.

أما الفصل الرابع فكان بعنوان فلسفات التربية في العصور الوسطى وتطبيقاتها التربوية.. ومن خلال هذا الفصل تم مناقشة الفلسفة الانسانية، والعقلانية، والطبيعية، والتي من خلال هذه الحقبة تم مناقشة الفلسفة الانسانية التي عالجت مشاكل الإنسان وصراعاته مع الكون، كما تم مناقشة الفلسفة العقلانية التي اعتمدت على العقل وركزت عليه إضافة للفلسفة الطبيعية التي ركزت على الطفل وتربيته وتنشئته.. ثم تم عرض التطبيقات التربوية لكل من هذه الفلسفات. وتعد هذه الفلسفات القاعدة الاساسية للفلسفات التي جاءت بعدها كاصول فلسفية للفلسفات التالية.

في الفصل الخامس تم مناقشة بعض من الفلسفات التربوية الحديثة منها الفلسفة الوجودية والماركسية والبراجماتية.. هذه الفلسفات التي كانت ولا تزال تمارس ولكن

دار جرير للنشر والتوزيع

تمشياً مع متطلبات العصر الحاضر.. ثم عرض لتطبيقاتها التربوية في العملية التعليمية التعلمية.

في الفصل السادس تم مناقشة بعض الفلسفات التربوية المعاصرة وهي فلسفة الوضعية المنطقية، والظاهراتية، والتحليلية، والتجديدية بتطبيقاتهم التربوية في العملية التعليمية التعلمية.

في الفصل السابع. كان هناك نقاشاً لكل التربيات بتطبيقاتها التربوية عبر التاريخ. ففي هذا الفصل تم مناقشة مدخل إلى تاريخ التربية. ومعناه، واهميته للعملية التربوية. كما تم طرح الاتجاهات الاساسية في تفسير التاريخ.

في الفصل الثامن تم مناقشة التطبيقات التربوية في المجتمعات البدائية والمجتمعات الشرقية والغربية القديمة، مثل التربية البدائية، البابلية الاشورية، الفارسية، الفرعونية، الهندية، اليهودية القديمة، اليونانية، والرومانية.

في الفصل التاسع.. حيث ظهرت الديانات السماوية وقد ناقشت في هذا الفصل التربية المسيحية وتم عرض تطبيقاتها التربوية في العملية التعليمية التعلمية.

في الفصل العاشر، تم مناقشة التربية الاسلامية من حيث الأهداف، وتطبيقاتها التربوية في العملية التعليمية والتعلمية.

في الفصل الحادي عشر، تم مناقشة التربية في عصر النهضة باتجاهاتها، وتياراتها، ومفكريها، وتطبيقاتهم التربوية في العملية التعليمية التعلمية.

في الفصل الثاني عشر، تم طرح التربية في القرن السابع والثامن والتاسع عشر كذلك اتجاهاتها، وتياراتها، ومفكريها، وتطبيقاتها التربوية عبر هذه الحقبة الزمنية.

في الفصل الثالث عشر، والأخير تم مناقشة التطبيقات التربوية في القرن العشرين لعقد حديث والتي تمتد جذورها إلى ما وراء القرن العشرين، اشهر مربيها وتياراتها وتطبيقاتها التربوية.

وكلنا أمل أن يكون كتابنا هذا جزء من جهد موصول يستهدف بناء افكارنا التربوية ونظمنا التربوية وتطبيقاتها بناء يتجه الى المستقبل عن طريق استيعاب التجربة الانسانية في شتى عصورها ...

والله من وراء القصد

د. سوسن بدرخان
جامعة عمان الأهلية
2015

الفصل الأول



التربية كمفهوم

- منهجية التعريف.
- التربية مفهومها لغوياً، إصطلاحاً، وعربياً
- المفاهيم التربوية: تربية - تعليم- بيداجوجيا - عمل التربية
- طرائق التربية ووظائفها

الفصل الأول

التربية كمفهوم

تشكل المفاهيم Conpcepts جوهر المعرفة الإنسانية ومنطلقها، ويشكل تطورها حجر الزاوية في عملية بناء المعرفة العلمية وتطور العلوم الإنسانية. فالمفاهيم هي أدوات الإنسان في إدراك الوجود على نحو تجريدي واختزال العالم على نحو رمزي، واكتشاف حقيقة الحياة بمختلف تجلياتها على نحو علمي. وإذا كانت غاية المعرفة الإنسانية الارتقاء إلى مرتبة العلم. فإنها لن تبلغ غايتها هذه في أن تصبح علما إلا إذا استطاعت أن تصل بمفاهيمها إلى درجة عالية من الدقة، وإلى مستوى يمنحها هوية معرفية يمكنها أن تتجسد في صيغ معرفية علمية.يقول كوجيف "Kojeve" في هذا السياق مؤكداً على الأهمية الكبرى لتعريف المفاهيم "إن الحديث من شيء دون تعريفه هذا يعني في الأصل الحديث عن شيء نجهله"[1]. ومن مآثر الفيلسوف الفرنسي "Marie Arouet Francois" المعروف بلقب فولتير (Voltaire 1694-1778) أنه كان يؤكد على الأهمية القصوى لتحديد المفاهيم بصورة علمية واضحة قبل المناقشة والحوار. وقد عرف عنه أنه كان يقول دائماً: "**إذا أردت أن تناقشني فحدد مفاهيمك**"[2]

منهجية التعريف:

أن المنهجية العلمية في تقديم التعريف المناسب للتربية تكاد تنعدم، فإننا نجد أنفسنا أمام فيض من التعريفات التي تعود إلى مراحل تاريخية متعددة، وغالباً تأخذ التعريفات سياق معرفيها وقناعة المفكرين الذاتية وهنا تزداد المشكة ونجد زخماً من التعريفات التي لا تقوم على أسس منهجية أو حتى علمية، كما أنها لا تقوم على أساس فكري محدد أو نظرية معينة أو حتى واقع جديد أو روح نقدية متجددة.

اضافة إلى ما سبق، إن كثيراً من الباحثين يتناقلون التعريفات عن بعضهم البعض، بحيث أصبحنا لا نعرف الناقل من المنقول وهذا ما يضفي على مفهوم التربية

مزيداً من الغموض، ولغايات تجاوز هذه الإشكالية يفترض تقديم التربية على أساس منهجي وعلمي وواقعي. بحيث نخرج المفهوم من دائرة الغموض إلى الواقع، بحيث نتمكن من بناء تصوراتنا التربوية على أساس موضوعي يتميز بالدقة والوضوح. بمعنى أن أية قراءة تربوية، إذا أردنا أن تكون علمية وموضوعية يجب أن ننطلق من فهم عميق متكامل لمفهوم التربية بأبعاده العلمية المختلفة.

مفهوم التربية :

مفهوم التربية من أكثر المفاهيم شيوعاً واستخداماً في الحياة الثقافية العامة وهو عموماً يتصف بالوضوح بالرغم من التنوع الكبير في استخداماته ودلالاته الجارية في اللغة اليومية لأفراد المجتمع، حيث نجد كثير من العبارات التي توظف هذا المفهوم بتنوعاته المختلفة، مثال يقال هذه التربية جيدة وتلك تربية سيئة، وفلان ينحدر من بيئة تربوية رائعة، في حين أن فلان آخر لم يتلق نفس التربية الخ من العبارات المختلفة.

ويقابل هذا الوضوح الذي تتسم به هذه الكلمة في استخدامها العام والشعبي درجة عالية من الغموض والتعقيد والصعوبة في توظيفاتها العلمية الدقيقة وفي مستوى مداخلاتها واشتقاقاتها المعرفية اللغوية والتاريخية والاصطلاحية. فالتوظيفات العلمية للمفهوم في الأوساط التربوية تختلف عن طبيعة استخداماته العامة. لأن المعرفة العلمية تعتمد الدقة والرهافة في استخدام المفاهيم في تحديدها على إيقاعات منهجية لا تقبل التداخل والتشابه في معانيها وتوظيفاتها.

لقد أوضح كثير من القدماء صعوبة مفهوم التربية وليس غريباً أن يعترف سيد المنطق والمعلم الأول "أرسطو" ومنذ زمن بعيد بأن تعريف التربية مهمة أصعب بكثير مما نتصور. وهو إذ يعلن هذه الصعوبة فإنه يؤكد على الضرورة القصوى لتعريف التربية وتحديد طبيعتها(3).

ويعبر "رونيه أوبير" عن هذه الصعوبة أيضاً بقوله "قد يبدو أنه ليس ما هو أسهل من تعريف كلمة تربية **Education** ومع ذلك ما نكاد نقبل على هذا التعريف حتى تجابهنا منذ الخطوات الأولى بعض الصعوبات (4). نخلص من هذا إلى أن أي

محاولة لتعريف مفهوم التربية تواجه عدة إشكاليات معرفية معقدة. وتتضح هذه الإشكاليات في عدد من النقاط والمحاور الأساسية وأهمها:

1. تعدد التوظيفات المستخدمة للمفهوم بتعدد الاتجاهات والتيارات الفكرية.
2. تداخل هذا المفهوم مع عدد من المفاهيم المجاورة له ولا سيما مفهوم التعليم والبيداغوجيا (والتي تعني فن التربية).
3. تعدد التعريفات بتعدد المراحل التاريخية حيث تفرض كل مرحلة تاريخية تحولات جديدة في بنية المفهوم ودلالاته.
4. تداخل معاني هذا المفهوم بتأثير عملية الترجمة من لغة لأخرى، واختلاف دلالته الاشتقاقية بين لغة وأخرى.

إذن التعريفات التي أعطيت لمفهوم التربية كثيرة لاحصر لها، وليس من السهل تحديد أو إحصاء كل التعريفات الموجودة لمفهوم التربية، والاختلاف في تعريف هذا المفهوم يعود إلى اختلاف المواقع الاجتماعية للمفكرين وانتماءاتهم الفكرية ومجتمعاتهم والزمان الذي يتواجدون فيه.

ولكن مع ذلك ومن قبيل التحليل العلمي لطبيعة التصورات التي يشتمل عليها هذا المفهوم لابد وأن نقف وقفة منهجية عند الأصول اللغوية الاشتقاقية لهذا المفهوم في اللغات العربية اللاتينية والفرنسية والإنجليزية.

مفهوم التربية في اللغة:

البحث في أصل المفاهيم اللغوية ليس ترفاً علمياً، بل يمثل محاولة منهجية مشروعة وضرورية لفهم تطور مصطلح ما أو مفهوم معين عبر تقاطعات الزمان والمكان، وعبر تطور عملية المعرفة ذاتها. فالغموض الذي يلف كلمة ما أو مفهوماً ما يتبدد غالباً عندما نعود إلى الأصول اللغوية وإلى تطور استخدام هذه الأصول اللغوية عبر الزمن وفي مختلف الانعطافات التاريخية لعملية المعرفة. ومن الوضوح بمكان أن العودة إلى هذه الأصول يبدد غالباً هذا القلق العلمي والتوتر المعرفي الذي يواجهه المفكرون والباحثون في عملية إنتاجهم للمفاهيم وتحديدهم لطابعها العلمي.

ومن المؤكد ان الوظيفة اللغوية لمفهوم ما تتغير مع الزمن ومع التغيرات في نسق المعرفة ذاتها، وبالتالي فإن الاستخدامات الأخيرة لمفهوم ما قد تفقد صلتها مع التوظيفات الأولى على سبيل المثال، وهنا تبدو الأهمية الكبيرة لاستخدام الكلمة في سياقها، فالكلمة وفقاً لهذا المعنى ليس لها معنى في ذاتها، حيث أن المعنى الاشتقاقي يجعل فهمنا للكلمة نسبياً، وهو يسمح لنا أن ندرك طبيعة الاستخدامات الأولى سواء في لغتنا أو في لغة الآخر.

مفهوم التربية في اللغة العربية:

لا يوجد في اللغة العربية أو الثقافة العربية تمايزاً لغوياً بين التربية **Education** والتربية كفن **Pedagogy** أو التربية كعلم **Secience of education** [(5)]، وهذا يعود إلى غياب التفكير النقدي المعاصر في مجال التربية والتعليم.

يعود جذر كلمة "التربية" وأصلها في المعاجم العربية بالقول أن الراء والياء والحرف المعتل وكذلك المهموز منه يدل على أصل واحد هو الزيادة والنماء والعلو، والرَّبوة والرُّبوة المكان المرتفع، وفي حديث الصدقة أنها "تربو في كف الرحمن حتى تكون أعظم من الجبل" [(6)].

أما مفهوم التربية وحسب رأي أصحاب اللغة يرجع إلى أربعة مصادر اشتقاقية في اللغة العربية.

1-يشتق مفهوم التربية في اللغة العربية من الفعل الماضي ربّي ومضارعه يربي، وتعني أصلح الشيء وقوّمه، ويقال: ربّى الشيء، أي اعتنى به وأصلحه، وربى الأب ولده: أي رعاه واعتنى به وأحسن القيام عليه[(7)].

2-كما تشتق من الفعل الماضي ربا ومضارعهايربو، وتعني زاد ونما، ومنه يربو ربوا ورباء (لسان العرب). قال تعالى: ﴿وَتَرَى ٱلْأَرْضَ هَامِدَةً فَإِذَآ أَنزَلْنَا عَلَيْهَا ٱلْمَآءَ ٱهْتَزَّتْ وَرَبَتْ﴾ (الحج، آية: 5) أي نمت وزادت لما يتداخلها من الماء والنبات. ومنها قوله تعالى ﴿وَيُرْبِي ٱلصَّدَقَٰتِ﴾(البقرة، آية: 276) أي يزيدها ويضاعفها[(8)].

3- ويشار أيضاً إلى الفعل ربَ ومضارعه يَرُبُّ ويعني أصلح ووجّه. ورب الرجل قومه أي سادهم وساسهم، ويقول البيضاوي في تفسيره ﴿رَبِّ ٱلْعَٰلَمِينَ﴾ من سورة الفاتحة: الرب الأصل مصدر بمعنى تربية، والتربية "تبليغ الشيء إلى كماله شيئاً فشيئاً"[9].

4- ومن مصادرها الاشتقاقية يشار إلى (رَبَي على وزن رَضِيَ) ومعناها نشأ وترعرع. وتأسيساً على ما سبق يمكن القول بأن كلمة تربية من وجهة نظر اشتقاقية في اللغة العربية يمكن أن تحال إلى ثلاث حالات هي:

1- النمو والزيادة كما في فعل ربا.

2- والتنمية والاستنبات كما في يربي.

3- والإصلاح والتوجيه كما في فعل رب.

أما مفهوم التربية في اللغات الإنجليزية واللاتينية والفرنسية:

تعود كلمة تربية إلى الأصل اللاتيني **Education** والتي تدل على فعل التربية بمعناه الأولي الجسد. لقد استخدم شيشرون (متوفي 43 قبل الميلاد) كلمة **Education** للدلالة على تربية الحيوانات. أما بلين **Pline** (متوفى 79 قبل الميلاد) فقد استخدم هذه الكلمة للتعبير عن تربية النبات. فالمربون الأوائل بالمعنى المجازي كانوا مربين للنبات والحيوان.

يتفق معظم الباحثين على أن كلمة تربية **Education** مشتقة من كلمتين لاتينيتين الأول هو الفعل **Educare** وهي تعني يغذي (تغذية طفل على سبيل المثال) أو العناية بالأشجار وتربية الحيوان. أما الفعل الثاني فهو **Educere** ويعني أخرج أو استخرج مثل: إخراج قارب من الميناء، وبناء منزل، وإبعاد شخص خارج المدينة أو خارج منزله، أو تسيير جيش، أو ولادة، ومن أجل التمييز بين الفعلين يستخدم المربي اللاتيني فارون " **Varron**" مثالين هامين للتمييز بين الفعلين: فالأول يتميز في فعل إرضاع الطفل وتغذيته أما الثاني فيتمثل في فعل توليد المرأة الحامل.

وفيما بعد بدأت هذه بالكلمة تغطي مجالات سيكولوجية وتربوية وثقافية بالغة التنوع. وأصبحت كلمة "Education" تعني إعداد الطفل ذهنياً ونفسياً وعقلياً وهذا يعني أن هذه الكلمة تطورت من مستوى الدلالة البيولوجية (فعل التغذية) إلى مستوى الدلالة النفسية والعقلية.

يذكر معجم "هاتسفيلد ودارمستر وتوماس" أننا لا نقع على كلمة تربية في الفرنسية قبل عام 1527 في حين نجدها في جميع المعاجم منذ عام 1945، كما نجدها في المعجم الفرنسي اللاتيني لصاحبه "روبيرت إتيين Robert Etienn" ملحقة بكلمة طعام، ومع ذلك لم تكن تظهر في النصوص إلا بشكل عام. وحتى عام 1649 كان المجمع العلمي الفرنسي يعرف التربية بأنها "تكوين النفس والجسد"، وكذلك كان يجعل منها والتعليم شيئاً واحداً إذ يرى فيها "العناية التي تقدم لتعليم الأطفال سواء فيما يتصل برياضة النفس ورياضة الجسد"[10].

وقد استخدمت هذه الكلمة وظهرت في قاموس " أنطون فورتييه Antoione Furetiere" عام 1990 حيث يعرف التربية بأنها "العناية التي توجه لتربية الأطفال وتغذيتهم وتعني أيضاً عملية" "تثقيف الروح والأخلاق والقيم"[11]. ومنذ ذلك الوقت بدأت هذه الكلمة تأخذ مضامين جديدة كما يرى "ميلاريه Mialaret".

ويعرف "ليتريه Littre" التربية: "بأنها" العمل الذي نقوم به لتنشئة طفل أو شاب، وأنها مجموعة من العادات الفكرية واليدوية التي تكتسب ومجموعة من الصفات الخلقية التي تنمو[12]. ويعطي هذا القانون لهذه الكلمة معنيين الأول يتمثل في تربية الحيوانات والنبات، أما الثاني فيتمثل في فعل تزويد الأطفال والصغار بمهارات عملية وعقلية وقيم أخلاقية، ويضيف هذا القاموس بأن التربية هي كلمة حديثة كانت تعني قديماً تغذية من حيث المبدأ. وتعرف موسوعة "وبستر" التربية بأنها "عملية تبدأ من الميلاد لتنمية القدرات الفكرية، والمهارات اليدوية، والوعي الاجتماعي، من خلال التعليمات والتوجيهات"[13].

ويعرف قاموس روبير Petit Robert التربية بأنها "الجهود والفعاليات التي تؤدي إلى تشكيل وتنمية الكائن الإنساني" ويحدد ثلاثة معاني أساسية لمفهوم التربية هي:

1. الأدوات والوسائل التي توظف في تأهيل الإنسان وتنميته.
2. تنمية منهجية لملكة أو خاصية من خواص الإنسان مثل تربية الإرادة.
3. معرفة وممارسة مستخدمة يعتمد عليها أفراد المجتمع في حياتهم مثل الكياسة واللطف والأنس، كأن يقول هذا رجل حسن التربية أو هذا سيئ التربية، وضدها الفظاظة والشدة.

ويحدد قاموس "أشيت" لهذه الكلمة بعدين أساسيين هما:

- فعل تنمية القدرات العقلية والأخلاقية والفيزيقية ونتائجها عند الإنسان.
- معارف وممارسات اجتماعية وثقافية تتسم بطابع الرقة واللطف والكياسة.

وحديثاً قدمت "مادلين كراويتز" **Madeline Crwitz** في معجم العلوم الاجتماعية الفرنسي تعريفاً مختصراً شاملاً لمفهوم التربية قوامه أن التربية "مجموعة من الفعاليات التي توظف في التأثير على الآخرين من أجل تنمية قدراتهم الجسدية والنفسية وهي تشتمل على مختلف الوسائل والمضامين التي يستخدمها مجتمع ما من أجل التنشئة الاجتماعية[14].

التربية اصطلاحاً:

أما معنى "التربية" اصطلاحاً فتعرّف أولاً على أنها عملية ضبط التعليم وتوجيهه ومفهوم الضبط يتطلبان وجود أهداف محددة يتم تحقيقها من خلال منهج دراسي وطرائق وأساليب وأنشطة معينة، ومن خلال تسهيلات مناسبة تتمثل بالأبنية والغرف والملاعب والبيئة الطبيعية والاجتماعية التي تعمل فيها. وبخاصة وجود هيئة متعلمة مدربةومؤهلة علمياً ومهنياً في التعليم والتخطيط والتنظيم والإدارة[15].

وهناك ثانياً من يعرفها بأنها عملية تنمية الشخصية البشرية الاجتماعية إلى أقصى درجة تسمح بها إمكانياتها واستعدادتها بحيث تصبح شخصية مبدعة منتجة متطورة لذاتها ومجتمعها وبيئتها[16].

وهناك من يعرف التربية بأنها عملية إنماء الشخصية بصورة متوازنة ومتكاملة أي تشمل جوانب الشخصية الجسدية والاجتماعية والجمالية والروحية والأخلاقية والعقلية والوجدانية[17] وهو تعريف يتقارب مع التعريف الثاني للتربية.

كما تعرف "التربية" ثالثاً بأنها عملية التكيف أو التفاعل بين المتعلم(الفرد) وبيئته التي يعيش فيها. فالتربية عملية تطبيع اجتماعي و تعايش مع الثقافة التي يعيشها مجتمع معين يخضع لعقيدة معينة ويعيش تحت ظروف معينة وفي ظل نظام وحكم معين[18].

وعرّف "جون ديوي" التربية "بأنها هي الحياة". فالتربية هي مجموعة العمليات التي بها يستطيع المجتمع أن ينقل ثقافته ومعارفه وأهدافه ليحافظ على بقائه واستمرارية الحياة فيه، وبهذا النقل تتجدد الحياة وتستطيع بذلك المحافظة على دوامها.وكان ديوي يقول التربية هي الحياة نفسها بنموها وتجددها[19].

وفيما يلي بعض التعريفات كما وردت عند بعض علماء التربية على مرّ العصور[20].

1.أفلاطون(427-347 ق.م) التربية هي التي تضفي على الجسم والنفس كل جمال وكمال ممكن، لأن التربية في نظره ليست غاية في حد ذاتها بل هي غاية للغاية الكبرى وهي نجاح المجتمع وسعادته.
2.أرسطو (384-322ق.م) : التربية هي إعداد العقل للتعليم وكسب العلم كما تعد الأرض للنبات والزرع.
3.جان جاك روسو(1712-1778م): التربية وظيفتها العمل على تهيئة الفرص الإنسانية لكي ينمو الطفل على طبيعته حسب ميوله واهتماماته.
4. بستالونزي(1746-1827م): التربية هي إعداد الإنسان وقواه للقيام بواجباته المختلفة وتنمية عقله تنمية كاملة وملائمة.
5.هربرت سبنسر(1820-1903): التربية هي ما نقوم به من أجل أنفسنا وكل ما يقوم به الآخرون من أجلنا بغية التقرب من الكمال. وهو يعتقد أن التربية تهدف إلى إعداد الفرد للحياة المستقبلية .
6.أبو حامد الغزالي(1059-1111م): التعليم هو من أشرف الصناعات التي يستطيع أن يحترفها الإنسان وأن أهم أغراض التربية هي الفضيلة والتقرب إلى الله.
7.أميل دوركهايم(1858-1917): التربية يكون دورها الكبير في تكوين الأفراد تكويناً اجتماعياً ويتم ذلك بالعمل الذي تحدثه الأجيال الراشدة في الأجيال التي

لم تنضج بعد وذلك للحياة الاجتماعية. أي أن التربية بعبارة أخرى هي عملية التنشئة الاجتماعية للأجيال الصاعدة.

8. ساطع الحصري: " التربية هي أن ننشئ الفرد القوي البدن حسن الخلق صحيح التفكير محباً لوطنه معتزاً بقوميته مدركاً لواجباته مزوداً بالمعلومات التي يحتاجها في حياته.

ولا شك أن كل المعاني السابقة صحيحة ولكنها معاني وتعريفات ارتبطت بالظروف المكانية والزمانية التي قيلت فيها، وأن اختلاف الفلاسفة والمفكرين التربويين يعود إلى أن المجتمعات تختلف في فلسفتها الاجتماعية وتتغير في ظروفها وإمكاناتها وحاجاتها التربوية خلال المراحل التاريخية التي تمر فيها سواء كانت بداية رعوية أم زراعية أم صناعية، نامية كانت أم متقدمة. وإن هذه المجتمعات الإنسانية تتفاوت في درجة حضارتها وأنماط معيشتها مما ينعكس بتأثيره على مفهوم التربية وأهدافها[21] وأن التربية بحد ذاتها هي صياغة المجتمع الذي نعيش فيه بما فيه من معطيات وماله من تطلعات وطموحات يسعى لتحقيقها.

وأمام هذا كله تبدو التربية وكأنها لا تخضع لتعريف موحد بل أن تعدد مفاهيمها هو شيء طبيعي يتناسب مع مكانها وسط الظروف والعوامل المتغيرة فهي قضية عامة وليست فردية حيث تشغل كل فرد وكل مؤسسات المجتمع المختلفة.

ثم إن الاختلافات في مفاهيم التربية ومعانيها يعود بالإضافة إلى ما ذكر سابقاً إلى النظر إليها من خلال التعليم المدرسي فيما إذا كانت التربية تتخذ صفة مقصودة تقتصر على ما يتم داخل المؤسسة التعليمية فقط او غير مقصودة تشمل جميع مراحل التعليم وأماكنه وإلى أبعد من ذلك. وقد تأتي هذه الاختلافات أيضاً نتيجة عدم الاتفاق حول موضوع التربية ومحتواه فيما إذا كانت التربية لتربية العقل أم الأخلاق أو هل موضوع التربية هو المعرفة أم تهذيب السلوك أم أنه الخبرة المباشرة وإعداد الفرد لكسب مهنة أو وظيفة في حياته وهكذا[22].

ومن هنا فهناك من يرى أن هناك صعوبة في محاولة تعريف كلمة التربية وان الوصول إلى إجماع أو اتفاق شامل على تعريف محدد فيه صعوبة أيضاً بسبب تلك الأسباب ولأن التربية ذات مدلول واسع وعملية ضخمة تتصل بحياة الإنسان والفرد

مهما كان عمره صغيراً أو كبيراً ومهما كان مستواه أو وضعه الاجتماعي أو الثقافي[23].

مفهوم التربية عبر العصور والتاريخ

وإذا ما أردنا أن نستعرض تطور مفهوم التربية بصورة سريعة نجد أن التربية عند المجتمعات البدائية القديمة كانت تعني التدريب وتعويد الطفل ليتشرب ثقافة مجتمعه وأسرته ليتكيف مع حياة هذه الأسرة وهذا المجتمع معتمداً في ذلك على المحاكاة والتقليد وهي أولى الوسائل التعليمية في التربية.

وفي الحضارة الهندية كانت التربية تهدف إلى إعداد الإنسان للحياة والآخرة والمحافظة على النظام الطبقي الذي كان سائداً وقتئذ.

وفي الحضارة الصينية القديمة نجد أن فلسفة كونفوشيوس(551-478ق.م) القائلة بأن التربية هي إدارة السير بمقتضى شروط البيئة الطبيعية بصورة صحيحة منظمة وعن طريق التأهيل والتدريب والتعليم والتنشئة.

وفي الحضارة المصرية كانت التربية تعني الحفاظ على ثقافة المجتمع بتعليم أبنائه الكتابة لأنها وسيلة ضرورية من ضرورات تصريف شؤون الدولة والمجتمع.

أما الفكر اليوناني القديم المتمثل بحضارتي أثينا وإسبارطة فقد كانت هدف التربية في أثينا هو تنشئة وإعداد المواطن المتوازن في قواه وقدراته العقلية والجسمية والوجدانية أي تنمية العقل والجسم والذوق والوجدان لدى الفرد اليوناني.

وأما في إسبارطة فقد كانت التربية تهدف إلى تنشئة المواطن اليوناني تنشئة جسمية وتدريبه على القتال والدفاع عن الوطن وكل ذلك بسبب الظروف الزمانية والمكانية التي ارتبطت بهما هاتان المدينتان[24].

وفي القرون الوسطى حيث ساد نمط التربية المسيحية فقد كانت الكنيسة مسيطرة على شؤون الحياة حيث أخذت التربية طابعاً دينياً فكان الهدف منه إعداد الإنسان للحياة والآخرة وتدريبه على حياة الزهد والرهبنة. وإذا كانت التربية المسيحية هذه تتصف بطابع القهر الجسدي والإعداد العقلي والأخلاقي، وذلك من أجل توفير أنواع

من التخصصات يتناسب مع تربية الأحرار ورجال التجارة والإدارة وأبطال الفروسية[25].

ثم جاء الإسلام فأخذ مفهوم التربية أبعاداً جديدة، فقد أصبحت التربية ليست مجرد إعداد النشء خلال فترة أو مرحلة ما من عمره، بل أصبحت إعداد الإنسان في جميع مراحل حياته المختلفة فهي عملية مستمرة من المهد إلى اللحد معتمدة في ذلك على منهج متكامل وشامل ومتوازن من ناحية الجمع بأمور الدنيا والآخرة أو من ناحية الاهتمام بجميع جوانب الإنسان العقلية والجسمية والروحية والوجدانية[26].

وبمجيء عصر النهضة الأوروبية بدأ مفهوم التربية يأخذ مساراً جديداً وذلك نحو الأخذ بفكرة إعداد الإنسان للحياة كما تبين في أقوال "بستالوتزي" و"سبنسر" و"جون ديوي" التي ذكرت سابقاً في تعاريف التربية وذلك حينما أخذت النزعة الإنسانية وهي التي تركز على الناحية الفردية التي تسود عصر النهضة . وفي العصر الحديث أي في القرن التاسع عشر والقرن العشرين أخذ مفهوم التربية يتجه إلى الناحية العلمية حيث أصبحت تقوم على أسس عقلية وعلمية وأصبحت النزعة التجريبية القائمة على المشاهدة والتجربة الدقيقة والنزعة السيكولوجية القائمة على الاهتمام بالطفل من مميزات التربية في القرن التاسع عشر. وفي القرن العشرين سادت النزعة الاجتماعية التي تعني قيام المناهج التربوية على حاجات المجتمع وفلسفته التربوية وأن التربية تقدم إلى جميع أفراد المجتمع لا إلى فئة أو طبقة معينة فيه. وبذلك فإن التربية في هذا القرن أصبحت تقوم على تربية الإنسان خلال مراحل عمره كلها (التربية المستمرة) وقد تأثرت العملية التربوية بالعلوم الأخرى وبالنظريات والمفاهيم التي ظهرت في مجال التربية والتعليم.

اتجاهات معاصرة في تعريف التربية:

يعتقد "موريس شليك" "Mourice Schilick" وهو كبير فلاسفة الوضعيين إن التربية عملية تعديل لدوافع الفرد. وخلق إنسان خير من إنسان شرير،وهي في الوقت نفسه عملية إكساب الفرد دوافع جديدة، تؤدي إلى تنمية القيم المعرفية، وإلى تحقيق سعادته في المجتمع ومن أهم أهداف التربية عند الوضعيين برمجة بعض المواد الدراسية،

ويعتقدون أن الأهداف التربوية ينبغي أن تقع ضمن المادة الدراسية ويرون أن إكساب الفرد دوافع جديدة لا يتأتى إلا بالخبرة الحسية المستمرة، كما تهدف التربية إلى جعل المدرسة تدرك أن من ضمن واجباتها تحقيق سعادة الطالب وفق حرص المجتمع على سلوكات معينة[(27)].

يقدم المفكر الفرنسي "فورنيل Fournel". في عام 1940 في كتابة "مفاهيم تربوية" تعريفاً للتربية قوامه أن التربية هي نتاج لتأثير الراشدين في بنية السلوك والنمو عند الاطفال حيث يقول "كل شيء ينمو وفقاً لقوانينه الخاصة، ولكن عندما يتدخل الإنسان في توجيه نمو الكائنات الحية وتعديل سلوكها ويؤثر في تكوينها - وهذا يشمل الإنسان والحيوان فإن هذا الفعل يعني التربية. فالتربية هي الفعل الإنساني الذي يوجه نمو كائن ما نحو اتجاهات محددة وغايات معلنة. ولكن مفهوم التربية يستخدم اليوم غالباً إن لم يكن حصراً في الحياة الإنسانية[(28)].

كما يعرف المفكر الفرنسي أوليفييه ربول "Olivier Reboul" التربية بأنها "الفعل للكائن الإنساني أن يطور قدراته العقلية والنفسية ومؤهلاته الاجتماعية والجمالية وذلك من أجل تأكيد جوهره الإنساني ما أمكن ذلك، وهي – أي التربية- نتاج هذا[(29)].

تداخل المفاهيم التربوية:

هناك بعض المفاهيم التي تعد من أكثر المفاهيم تداخلاً مع مفهوم التربية.

- التربية والتعليم:

يميز "كانت" kant بين المعلم وبين المربي فالأول مجرد مدرس، أما الثاني فهو مرشد، الأول لا يربي إلا من أجل المدرسة. أما الثاني فيربي من أجل الحياة [(30)]، فهل هناك من تباين بين مفهومي التعليم والتربية.

التعليم يعني:

أ- النشاط الذي يتم بموجبه تحويل المعلومات من شخص إلى شخص آخر.

ب- التعليم يأخذ طابع نشاط منظم وهادف وواضح في مستوياته الفردية والاجتماعية والمدرسية، ففي الأسرة يعمل الأبوان على تعليم الأطفال - وبصورة مقصودة - كثيراً من المعلومات التي تتصل بالحياة والنشاطات الحيوية للطفل.

جـ- يتضح مفهوم التعليم بصورة أفضل وأكثر تنظيماً في المدرسة حيث يقف المعلم أمام التلاميذ ويقوم بعملية نقل المعرفة إليهم ويمكن لنا أن نقوم بتحليل الموقف التعليمي إلى عناصره الأساسية إلى:

- المعلم الذي يقوم بعملية نقل المعرفة وتحويلها.
- الطلبة الذين يتلقون المعرفة.
- المادة التعليمية التي يقوم المعلم بنقلها (حساب هندسة رياضيات .. الخ).
- الأهداف التعليمية التي تحددها المؤسسة أو المعلم.

وعناصر الموقف التعليمي تبين لنا أن عملية التعليم منظمة وواضحة ومنهجية ومحددة زمنياً ومكانياً.

أما التربية فأنها تتميز: بطابعها الشمولي والمعقد. فهي عملية حياتية معقدة تشمل مختلف لحظات التفاعل بين الإنسان والوسط الذي يعيش فيه. ومن هذا المنطلق يمكن القول بأن التعليم يشكل حالة تربوية خاصة في وضعية شمولية هي التربية.

وإذا كان التعليم يشكل لحظة تربوية فإن التربية لا يمكن أن تختزل إلى موقف تعليمي لأنها عملية تتصف كما بينا بالشمول والاتساع.

فالموقف التعليمي غالباً ما يأخذ طابع علاقة منظمة بين إنسان وآخر. أما الموقف التربوي فيتجلى في مختلف المواقف الحياتية. فالطفل الذي ينظر في الليل إلى نجوم السماء يعيش في حالة تربوية، والطفل الذي يستمع إلى موسيقى صاخبة أو هادئة، أو هذا الذي ينظر إلى شمس الغسق. أو الذي يتطلع إلى الفجر في انبثاقه، أو ذاك الذي يتأمل لوحة فنية جميعهم يعيشون مواقف تربوية قوامها تأثير الطبيعة والإنسان في التكوين السيكولوجي للانسان.

فتكوين الإحساس بالجمال أمر لا يتم عن طريق التعليم بل عن طريق الموقف التربوي الذي يعتمد على التذوق الجمالي عينه، والإحساس بالشبع لا يمكن أن يعلم بل يمكن أن نشعر به ونحدده. ولهذا فإن مفهوم التربية يتميز بطابعها الشمولي. وهنا يمكن لنا أن نقارن بين **التعليم الأخلاقي والتربية الأخلاقية**، فالتعليم الأخلاقي يعني نشاطاً مرتبطاً بالمعرفة العقلية وعملية تحويل هذه المعرفة التي تضع المتعلم في صورة الدلالات والمعاني والصيغ التي تتجلى فيها الجوانب الأخلاقية. ولكن التربية الأخلاقية لا تتعلق بالمعارف والمعلومات بل ترتبط بالرغبة والإرادة والمشاعر وتسعى إلى تنمية السلوك الأخلاقي هذا ما لا يمكن تعلمه بل يمكن تذوقه ومعايشته.

بمعنى آخر التربية الأخلاقية لا تعمل على تكوين معلومات عند الطفل بل تعمل على بناء السلوك وفقاً لمعايير وقيم أخلاقية. من هنا نلاحظ أن التعليم يرتبط بالأدوات بينما ترتبط التربية بالغايات. ومن أجل التمييز بصورة أفضل يمكن أن نقول بأننا نعلم شخصاً شيئاً ما ولكننا لا نقول بأننا نربي شخصاً على تعلم شيء ما: نعلم شخصاً ما شيئاً ما مثل معلومات ومعارف مهنة بينما نقول تحديداً بأننا نربي شخصاً ما على قيم ما.

وهذا ينسحب على التربية العاطفية، إذ يمكن أن نعلم الطفل معنى الحب ودلالاته ولكننا لا نستطيع أن نعلمه كيف يحب. لأن المحبة والحب موقف وجودي حياتي تلعب فيه التربية دوراً حيوياً بمختلف مراحلها ومجالاتها. فمن أجل أن نربي الطفل على الحب نحتاج إلى مناخ تربوي شامل ومترامي الأطراف في الزمان والمكان لكي نكون لديه هذا الإحساس ونبعثه حقيقة حية في وجوده. وبعبارة اخرى قد يحتاج التلميذ بضع دقائق ليعرف معنى الحب ودلالته وتعابيره وصوره الحياتية ولكنه قد يحتاج إلى مناخ مشبع بالحب ومعانيه لمرحلة عمرية هي مرحلة الطفولة بصورة عامة لكي تصقل شخصية الطفل على المحبة وعلى تذوق هذه العاطفة بأبعادها الإنسانية الخلاقة. وهذا المفهوم، كما يتضح، يعني أن التربية عملية معقدة ومركبة باستطالاتها الزمنية وبأبعادها الإنسانية. فالتعليم لا يستطيع أن يكون مشاعر الحب والحنين لأن مثل هذه المشاعر تتكون في سياق التجربة الإنسانية برمتها.

فالتعليم يركز على الجانب المعرفي وفقاً لمقتضيات الذاكره ومتطلبات المعرفة، أما التربية فهي فعل يشمل الجوانب النفسية والأخلاقية عند الإنسان. وهذا يعني أنه لا يمكن للتربية أن تختزل إلى جانبها المعرفي وإهمال الجوانب النفسية والتربوية التي تشكل الحقل الأساسي للفعل التربوي. فالتربية تسعى إلى تحقيق التكامل والنمو والازدهار في شخص المتعلم من جميع النوحي الجسدية والفكرية والعاطفية والأخلاقية. **إنها بعبارة أخرى عملية إيقاظ الوعي الباطني والملكات الداخلية للإنسان. وبعبارة أخرى التربية عملية تشمل مختلف جوانب الشخصية فيما يتجه التعليم إلى تكوين الذاكرة أو الجانب المعرفي عند الإنسان.**

فالتربية على حد تعبير "عبد الله عبد الدايم": "تدعو إلى تكوين الإنسان وليس إلى تكوين "علاّمة" يحمل هامة ضخمة من المعارف فوق جسم هزيل، وعاطفة ضامرة، وإحساس متبلد، وخلق مضطرب، وقدرات نفسية مدحورة. والمعلومات ليست هي التي تخلق الرجال، وأنه لا يكفي للمرء أن يتعلم لغات عديدة، وأن يعرف حساب اللامتناهيات كما يستحق الثقة ويكون مصدراً لسعادة أولئك الذين يحيا معهم، ويكون نافعاً للمجتمع قادراً على العطاء له"[31].

- التربية والبيداغوجيا Education & Pedagogy :

الأصل الاشتقاقي لكلمة بيداغوجيا حيث يشير المفكر الفرنسي المعروف بـ "غاستون ميالاريه" **Caston Mialaret** إلى الصعوبات الكبيرة التي تواجه مسألة الفصل بين مفهومي التربية **Education** ومفهوم البيداغوجيا **Pedagogy** كما أنه يعترف بوجود فوضى كبيرة في ما يتعلق بالمفاهيم التربوية المتداخلة بصورة عامة ولا سيما بين هذه المفاهيم[32].

وتعود كلمة بيدغواجيا في أصلها إلى كلمتين إغريقيتين هما **Pais** وتعني الطفل و **Agein**(*) وتعني يقود. وكانت هذه الكلمة تطلق على (العبد) الذي يرافق الأطفال إلى المدرسة أو المعلم. وكان دور العبد بسيطاً ومتواضعاً ولكنه مع الزمن اكتسب أهمية كبيرة

* Agein: يطلق على العبد الذي كان يرافق الأطفال إلى المدرسة في المجتمع الروماني.

وذلك عندما امتد ليشمل أبعاداً أخلاقية وفكرية. ومنذ العصر الهيليني بدأ العبد المتواضع يلعب دوراً هاماً في العملية التربوية يتجاوز في أهميته هذه دور المعلم في عملية تأهيل الطفل وإعداده، فالمعلم لم يكن سوى تقني متخصص في مجال محدد من العملية التربوية وهو الجانب العقلي. ومع الزمن فقدت كلمة بيداغوج معناها الاشتقاقي (أي العبد المصاحب للطفل إلى المدرسة) وبدأت تكتسب معنى جديداً يتمثل في المربي بالمعنى الشامل. وبدأت هذه الكلمة تشير إلى كبار المفكرين في مجال التربية [33].

ولكن كلمة "بيداغوجيا" ظهرت فيما بعد، حيث يبين قاموس روبير **"Robert"** أن استخدام هذه الكلمة **Pedagogue** يعود إلى عام 1495. ويبين قاموس ليتريه **"Littre"** أن هذه الكلمة استخدمت للمرة الأولى في عام 1536 في معهد كالفن المسيحي. وفي المستوى الأكاديمي وظفت هذه الكلمة عام 1762، ومن ثم انتشر استخدام هذه الكلمة على نحو أوسع خلال القرن التاسع عشر [34].

وفي اللغة الفرنسية نلاحظ بصورة عامة أن القواميس تعطي لهذه الكمة دلالتين تتمثل الأولى في علم تربية الأطفال، بينما تتمثل الثانية في فن تربيتهم. ونجد مثل هذا التعريف في قاموس روبير الذي يعرفها بأنها علم تربية الأطفال. وتنحو الموسوعة الفرنسية "إنكارتا" **incarta** المنهج نفسه في التعريف حيث تعرف البيداجوجيا أيضاً بأنها علم تربية الأطفال [35].

أما معجم العلوم الاجتماعية **"لمادلين كراوينز"** فإنه يعرف البيداجوجيا بأنها النظرية النقدية للتربية [36].

ويبدو لنا كما يقول "إميل بلانشار" " **Emile Planchard**" أنه ليس هناك ما هو أسهل من تعريف مفهوم البيداغوجيا في ظاهر الأمر، وتبدو هذه البساطة الظاهرية في التعريف الذي تقدمه القواميس وبعض المفكرين للبيداغوجيا على أنها فن وعلم تربية الطفل وتعليمه [37]. ومع ذلك كله فإن مفهوم البيداغوجيا يبقى غامضاً في العمق والجوهر ويحتاج إلى جهد كبير لتحديده ورسم معالمه.

وتتضح هذه الصعوبة منذ الوهلة الأولى التي ننظر فيها إلى بنية التعريف البسيط للبيداغوجيا الذي هو "فن وعلم" تربية الأطفال وتعليمهم. فالكلمات التي يتكون منها

هذا التعريف ينتمي إلى أكثر الكلمات غموضاً. وهذا يعني أننا امام بنية مركبة من المفاهيم حيث يحتاج كل مفهوم من المفاهيم المكونة من تحليل وفحص وتمحيص. ولكن خطوتنا الأولى والأهم في الفصل بين مفهومي البيداغوجيا والتربية.

عموماً يختلف مفهوم البيداغوجيا من مفهوم التربية، فالتربية **Education** تعني الفعل الذي يمارسه الآباء والمعلمون على الأبناء، وهو فعل عام يتميز بطابع الديمومة والاستمرار إذ لا توجد مرحلة ما في الحياة الاجتماعية، إذا لم نقل لحظة من لحظات الحياة اليومية دونما تربية: حيث يتعرض الأطفال دائماً لعملية الاتصال مع الراشدين ولتأثيرهم التربوي، فالتأثير التربوي لا يحدث في مراحل قصيرة ومحددة فحسب بل يحدث بصورة مستمرة ودائمة عبر دائرتي الزمان والمكان، ويتمثل هذا في التربية غير المقصودة التي تتميز بخاصية الديمومة والاستمرار.

أن الممارسات التربوية هي شيء آخر غير البيداغوجيا التي تتجسد في إطار متكامل من النظريات والآراء والأفكار التربوية، كما تتجسد في وجهات نظر تدور حول التربية.

ويمكن لنا في هذا السياق تحديد مفهوم البيداغوجيا بشكل جيد عندما تتم مقابلته مع مفهوم الممارسة التربوية. فالتربية التي يعلن عنه "رابليه **Rablais**،" وهذه التي يبديها "روسو **Rousseau** ". والتي رسمها بستالوتزي **Pestalossi** هي نظريات نقدية للتربية السائدة في أيامهم. فالتربية بمعنى الممارسة هي في هذا السياق موضوع يخضع لدراسة البيداغوجيا التي تتمثل في بعض اتجاهات التفكير الخاصة بالقضايا التربوية.

فالبيداغوجيا بمعنى الفكر النقدي لا وجود لها عند بعض الشعوب في مراحل معينة من تاريخها، وكانت ولادتها مرهونة بمراحل تاريخية محددة ومتقدمة في سلم التطور الاجتماعي.

وباختصار يمكن القول: بأن التربية لا تعني البيداغوجيا، فالبيداغوجيا كما يراها "دوركهايم" نظرية تطبيقية نقدية تعمل على توجيه الحياة التربوية وهدايتها نحو آفاق محددة وغايات معلنة. وهي تشكل منظومة من المبادئ والرؤى والمناهج التي توجه العملية التربوية ومع ذلك فإن البيداغوجيا هي التي تعطي التربية معناها ودلالتها ومن

غير البيداغوجيا (نظرية التربية) تتحول التربية إلى فعل عشوائي يفقد دلالته ومعناه، وفي هذا يقول "فورنيل Fornel" إن تربية شخص وتشكيله تربوياً فعل لا معنى له إذا لم يكن في مقدورنا أن نحدد الغايات التي نسعى إليها وهنا تأخذ البيداغوجيا أهميتها الخاصة[38].

- علم التربية Science of Education :

ظهر تعبير علم التربية "Science of Education" للمرة الأولى عام "1812" في كتاب لـ "مارك أنطوان جوليان دوباري" **Marc-Antoine jullien de Paris** (1848-1775) بعنوان "روح المنهج التربوي عند بستالوزي " وقد عمل الباحث على تطوير هذا المفهوم عام 1816 في كتابه مقدمة في التربية المقارنة [39]. ويعد "الكسندر بان" "**Alexander Bain**" أول من استخدم تعبير علم التربية في عنوان لكتاب صدر له في عام 1879 بعنوان **Education as A science** أي التربية كعلم.

وفي عام 1910 ظهر كتاب "ليسيان سوليريه" **Lucien Celleriere** بعنوان مقدمة في علم التربية عنواناً فرعياً هو: "ظواهر وقوانين التربية". في هذا الكتاب يشرح الكاتب شروط هذا العلم الذي يطلق عليه بيداغوجيا وذلك من أجل التمييز بين التربية وبين البيداغوجيا التي تعني فن تربية الأطفال. وفيما بعد بدأت هذه التسمية تسجل حضورها الأكاديمي والعلمي في كثير من قطاعات المعرفة والمؤسسات العلمية والأكاديمية الجامعية في عام 1960 بدأ واضحاً أنه يمكن التمييز بين التربية وعلم التربية.

التربية هي نسق من العقل أما **البيداغوجيا** فهي نسق من التفكير والتأمل المعرفي مع التأكيد في الوقت نفسه على استحالة الفصل الكامل بين المفهومين فكل منهما يشكل وجهاً للآخر في العملية التربوية كما هو حال العلاقة بين العقل والتفكير، ومنذ تلك اللحظة انتشر مفهوم علم التربية.

يسعى علم التربية إلى معرفة التربية وتحليل مكوناتها ورصد فعالياتها ومتغيراتها على نحو موضوعي وعلمي. ولا يتداخل علم التربية بهذا المعنى مع النشاط الفعلي

الذي يؤديه المربي أو مع نظرية التربية Pedagogy التي تقوم بتوجيه النشاط التربوي. وبعبارة أخرى تشكل في التربية موضوعاً لعلم التربية.

ويؤكد دوركهايم بأسلوبه المنهجي على ولادة علم التربية وهو يؤكد على حضوره ضد المتشككين بوجوده للمنهجية التالية: إذا كان يمكن لقضايا التربية أن تشكل موضوعاً لعلم ما، يشتمل على مواصفات العلوم الأخرى، فإن ذلك أمر يسهل البرهنة عليه في هذا المجال وذلك لأن الدراسات والأبحاث الجارية يمكن أن تأخذ الصيغة العلمية إذا توافرت فيها الخصائص التالية[40].

1. أن تتناول هذه الدراسات ظواهروحقائق قابلة للملاحظة. وذلك لأن العلم ينطلق من موضوع له وجود عياني قابل للتمايز والتحديد المكاني.
2. أن تكون الظواهر المدروسة متجانسة فيما بينها بالقدر الكافي، الذي يسمح بتصنيفها في فئة واحدة. وفي الوقت الذي تكون فيه الظواهر متباينة فإننا لسنا بصدد علم واحد، وإنما بصدد عدد من العلوم المتباينة، وبصدد موضوعات متمايزة من الأشياء التي تخضع للدراسة.
3. أن يكون هدف العلم دراسة هذه الظواهر من أجل معرفتها بشكل موضوعي وليس من أجل أي شيء آخر. فنحن نستخدم بشكل مقصود كلمة يعرف (Know) وهي كلمة عامة وغامضة بعض الشيء وذلك من غير أن نحدد بطريقة محددة ماذا نعني بكلمة المعرفة العلمية. إذ ليس من مهمة العلماء الأساسية بناء نماذج بل السعي إلى اكتشاف القوانين ووصفها وتفسيرها. فالعلم يبدأ من اللحظة التي يتم فيها البحث عن المعرفة من أجل المعرفة ذاتها. فالعالم يعرف من غيرأدنى شك وبشكل مسبق أن اكتشافاته قابلة للاستخدام والتوظيف. وهو يستطيع دون ريب أن يوجه أبحاثه نحو هذا الموضوع أو ذاك وفقاً لسلم أولويات يتعلق بمدى تلبية هذه الأبحاث لحاجات معينة وبمدى الفائدة التي يمكن لها أن تقدمها. ولكنه عندما يهب نفسه للبحث العلمي فإنه قلما يلتفت إلى النتائج العملية لأبحاثه. إنه يبين ما هو كائن، ويلاحظ ماهية الأشياء، ويتوقف عند هذه الحدود، التعبير عن الحقيقة وليس الحكم عليها.

وبناء على المعاينات السابقة يرى دوركهايم أن التربية تستحوذ على الشروط الكاملة لأن تكون موضوعاً للمعرفة العلمية، وهي بالنتيجة، تستوفي الشروط التي تجعلها موضوعاً شرعياً للدراسة العلمية. فالتربية، التي توجد في مجتمع معين، وفي مرحلة معينة من مراحل تطور ذلك المجتمع، تتضمن في الواقع منظومة من الممارسات والكيفيات من العمل والتقاليد، التي تشكل ظواهر محددة على نحو متكامل، وهو ظواهر تشتمل على الحقيقة نفسها التي توجد في الظواهر الاجتماعية الأخرى. وهذه الظواهر ليست كما كان يعتقد سابقاً بأنها مجرد موازنات صنعية أو عرضية بدرجة ما، والتي لا توجد إلا تحت تأثير إرادات متقلبة الأطوار، بل هي وعلى خلاف ذلك كله مؤسسات اجتماعية حقيقية.

ويبين دوركهايم في النهاية أن علم التربية بالمعنى الدقيق للكلمة هو دراسة نشأة الأنظمة التربوية ووظائفها. وهو عنده – على حد تعبير "رينيه أوبير" – ضرب من تاريخ التربية، بل ضرب من علم الاجتماع التربوي(41).

وهكذا فإن دوركهايم يحدد علم التربية بأنه هذا العلم الذي يشتمل على أمور ذات علاقة مثل تاريخ الحوادث التربوية اي تاريخ الظواهر والمؤسسات التربوية.

أيضاً تاريخ المذاهب في سياقها الاجتماعي وفي إطار الشروط المجتمعية التي أدت إلى ولادتها. بالإضافة إلى علم الاجتماع التربوي بالمعنى الدقيق لهذه الكلمة وهو الدراسة العلمية لظروف الحياة التربوية وصروفها من زاوية اجتماعية، باختصار التربية تشكل حقلاً موضوعياً لعلم التربية الذي يقوم بدراسة وتحليل مختلف مظاهر الحياة التربوية وتجلياتها المختلفة.

طرائق التربية:

تتعدد أساليب التنشئة الاجتماعية وتتنوع وفقاً لمعايير عدة. فالاساليب والطرائق تختلف وفقاً لسلطة وأسلوب الشدة التي تستخدم في التربية. فهناك التربية التسلطية وهناك أساليب التربية الحرة. وتختلف أيضاً أساليب التربية وفقاً للأهداف الرئيسية التي تسعى إلى تحقيقها. كما أنها هذه الأساليب تختلف وفقاً لدرجة الوعي العلمي بطبيعة العمل التربوي ومدى اهتمام الأبوين والمربين بأساليب تراعي المعايير العلمية النفسية التي يفترض أن

تعتمد في عملية تربية الأطفال. ومع تعدد الأساليب والطرائق التي تعتمد في التربية إلا أنه يمكننا أن نتحدث عن نوعين من التربية وهما **التربية العفوية والتربية الموجهة أو المقصودة** كما يصطلح غالباً على تسميتها:

أولاً: التربية العفوية:

وهي التربية التي تأخذ طابعاً لا شعورياً[41]، وهذا يعني عملية التفاعل الواسعة بين الطفل والبيئة والتي تشكل المناخ الأساسي لنموه وتشكله تربوياً. وفي هذا الاتجاه يذهب كل من "بل **Bell**" و"فينارس **Venars**" **إلى أن عملية التنشئة ليست مجرد عملية تلقين وتعليم، وغرس عقائد لمجموعة من القيم، وإنما هي عملية تفاعل مستمر بين العقل من ناحية وبين بيئته من ناحية أخرى.** ويذهب كل من "براون **Brown**" و"كولبرج **Kolberg**" و"شافير **Schaffer** " إلى ما هو أبعد من ذلك: فالطفل من وجهة نظرهم لا يتأثر بمؤثرات الوسط الذي يعيش فيه فحسب، بل هو يؤثر فيه كإنسان إيجابي فعال، ويتمثل ذلك في جملة من العمليات التي يكتسب فيها الفرد (الطفل) أنماط سلوكية ومعارف عن طريق التفاعل مع الوسط الذي يعيش فيه. ومن أبرز هذه العمليات: المحاكاة، واللعب، والتقمص، وعلاقات الدور والمركز. وهي عمليات متداخلة ولا يمكن الفصل بين أطرافها، حيث تتداخل كل عملية من هذه العمليات في الأخرى وتشكل طرفاً من أطرافها. ففي المحاكاة يقوم الطفل باكتساب أنماط سلوكية مختلفة ومثال ذلك، عندما يقوم الطفل بتقليد نمط سلوكي لأبيه، أو أمه، أو أحد الكبار. أما اللعب فهو: **نشاط حركي نفسي تعليمي يكتسب فيه الطفل مهارات مختلفة عن طريق تمثل الأدوار والمواقف. أما التقمص فهو: آلية ذاتية شعورية أو لا شعورية يتمثل فيها الطفل جانباً أو مظهراً من مظاهر سلوك الآخر.** ويتعلم الطفل عن طريق تمثل لمركز ما (مركز الصبي أو البنت) سلوك الدور واستجاباته وفقاً لمعايير ومبادئ سلوكية محددة في الوسط الذي يعيش فيه. ويشكل الوسط مصدر هذه العمليات النفسية اللاشعورية والشعورية، ويتجسد ذلك في الأنماط السلوكية القائمة في إطار الحياة الأسرية. كالعلاقات بين الأبوين وأنماط السلوك التي تجري في وسط العائلة.

ثانياً: التربية الموجهة:

يتمثل الاكتساب التربوي الموجه أو المقصود في نسق من العمليات الإرادية التي يباشرها الراشدون لتكريس أنماط سلوكية عند الأطفال. ومن أبرز العمليات المستخدمة في ذلك نذكر: العقاب، والثواب، والأوامر، والنواهي، والوعظ والإرشاد. والتشجيع والإيحاء، أو استخدام الشدة. وهي آليات غالباً ما يلجأ إليها الأهل في تربية أطفالهم وإكسابهم الأنماط السلوكية المنشودة في الوسط الاجتماعي والثقافي الذي يكتنف الأسرة.

وهذا النوع من التربية يستجيب لإرادة الكبار الذي يقومون بتربية أطفالهم. حيث يوجهون الأطفال عبر هذا النوع من التربية إلى تحقيق بعض الأهداف التي رسموها لهم بصورة مسبقة. فبعض الآباء مثلاً يعتمدون أسلوباً في التربية يأخذ بعين الاعتبار مجموعة من الجهود والوسائط التي تؤدي إلى تعزيز القيم الإيمانية عند الطفل. وبعض الآباء يركز على أهمية الفضيلة، وهناك من يركز على أهمية التعليم والتربية العقلية. وهم يوظفون الوسائل التربوية التي تمكنهم من تحقيق هذه الغايات التربوية بفعالية ونجاح كبيرين.

وظائف التربية:

تشكل التربية الروح الحقيقية للحياة الاجتماعية بمختلف تنوعاتها وتجلياتها. وهي تؤدي وظائف حيوية تمكن المجتمعات الإنسانية من عناصر وجودها واستمرارها. إذ لا يمكن لأي مجتمع أن يقوم ويستمر في الوجود من غير نظام تربوي يكفل له هذه الاستمرارية ويضمن له القدرة على التكيف وفقاً لأنساق ثقافية محددة.

فالتربية عملية ضرورية للإنسان في مستويات الجماعة والمجتمع والفرد. "فهي التي تمكن الإنسان من المحافظة على جنسه وتوجيه غرائزه وتنظيم عواطفه وتنمية ميوله بما يتناسب مع المجتمع الذي يعيش فيه. فالتربية إذن ضرورية لمواجهة الحياة ومتطلباتها(42)".

ومن بين الوظائف المتعددة التي تؤديها التربية اجتماعياً وثقافياً:

- **تحويل الإرث الثقافي لمجتمع ما ونقله عبر تتابع الأجيال والأحوال**(43). وفي هذا يقول ابن خلدون: "العلم والتعليم شأن طبيعي وضرورة في كل مجتمع. فالحاجة للنصائح

ولنقل الخبرات والمدركات تفرض التعلم والتعليم، ومن الطبيعي أن يكون في المجتمع أدوات للنقل والتلقي والتحصيل والاستفادة.

-**التكيف الاجتماعي والثقافي لأفراد المجتمع**: تحقق التربية للفرد عملية التكيف الاجتماعي فهي العملية التي يتم من خلالها، دمج الفرد في المجتمع، ودمج ثقافة المجتمع في الفرد. وهي "عملية يستطيع الفرد من خلاها أن يتكيف مع معايير وتصورات وعادات وقيم الجماعة التي يعيش في وسطها"[44].

-**تطوير الثقافة والتراث**: تتميز الحياة الإنسانية بوصفها أكثر مظاهر الحياة تميزاً وتبدلاً في مظاهرها وجواهرها، ولذا يترتب على الإنسان أن يواكب هذا التميز عن طريقة التربية التي تضمن للإنسان وضعية تسمح لها بتمثل مختلف المعايير والقدرات المتجددة لمواجهة تجدد الحياة وتجدد مطالبها. فالتربية تعمل على إضافة كل جديد إنساني إلى السجل الثقافي للمجتمع وهي بالتالي تنقل هذه التجديدات الثقافية من جيل إلى جيل ومن السلف إلى الخلف [45].

-**تزويد الإنسان بإمكانيات الحياة**: تعرف الطفولة الإنسانية بالعجز الكبير للطفل الإنساني ولذلك فإن التربية تمكنه من اكتساب مختلف المهارات والقدرات العقلية والجسدية والنفسية التي تساعده في التكيف وفي استمرارية الوجود. وهنا تبدو التربية بضرورتها المنقطعة النظير في تأمين شروط الحياة والوجود للإنسان في مراحل طفولته[46].

الهوامش

1. A.Kojeve. (1981). Esquiss dune phenomenology du droit. Paris, Gal limard, P9.
2. Voltaire, Ifrancois Marie Arouet. L
3. لفيلسوف فولتير رائد عصر التنوير في القرن الثامن عشر .
4. Lucien, Morin. (1992) Op. Cit, P.10.
5. أوبير، رونيه (1983) التربية العامة ترجمة عبد الله بن الدايم، ط6 دار العلم4 للملايين، بيروت
6. زيادة، معن ، الموسوعة الفلسفية العربية، ص 247.
7. الأيوبي ياسين ، (1995)، التربية في التراث العربي، المعرفة السورية، عدد 378، ص70 + 92.
8. الرشدان، عبد الله وآخرون، (2006) المدخل إلى التربية والتعليم، ط5، دار الشروق للنشروالتوزيع، عمان، ص10.
9. عدوان، صلاح وآخرون(1987)، مقدمة في التربية وعلم النفس، المنظمة الإسلامية للتربية والثقافة، الرباط ، ص11.
10. البيضاوي، ناصر الدين (1988)، أنوارالتنزيل وأسرار التأويل، تفسير البيضاوي، الجزء الأول، دار الكتب العلمية، بيروت، ص: 8.
11. أوبير، رونيه، مرجع سابق، ص22.
12. -Les science de Education (1984). P.V.F Que sais- Je Gaston Mailaret Troisieme. Edition, Paris, P.4.
13. أوبير، رونية ، مرجع سابق، ص21.
14. ملك، بدر محمد (1999)، مفاهيم أساسية في أصول التربية، مكتبة الفلاح، الكويت، ص 37.
15. مرعي، توفيق وآخرون، (1993) مدخل إلى التربية، وزارة التربية والتعليم، سلطنة عُمان، ص12.
16. خضر، فخري رشيد وآخرون، المدخل إلى أصول التربية، ط2، الكويت: مكتبة الفلاح، 1989،ص17.
17. مطاوع، إبراهيم عصمت ،(1994) أصول التربية ، ط7، القاهرة: دار المعارف، ص ص65-70.

18. ناصر، إبراهيم ، (1987) أسس التربية ، دار عمار - عمان، ص17.
19. الرشدان، عبد الله وآخرون، (1992). المدخل إلى التربية والتعليم ، عمان، دار الشروق للنشر والتوزيع، ص13.
20. ناصر، إبراهيم ، أسس التربية، مرجع سابق، ص ص 14-16.
21. مرعي، توفيق وآخرون، مرجع سابق، ص15.
22. عفيفي، محمد الهادي ، (1967) أصول التربية – الأصول الثقافية للتربية ، القاهرة : مكتبة الأنجلو المصرية، ص ص 28-33.
23. كريم، محمد أحمد وآخرون، (1992)، في أصول التربية، الكويت: مكتبة الفلاح ، ص 10-12.
24. خضر، فخري رشيد وآخرون ، مرجع سابق، ص16.
25. الفنيش، أحمد على، (1991)، أصول التربية، دار الجماهيرية للنشر والتوزيع، بنغازي، ص45.
26. خضر، فخري رشيد وآخرون، مرجع سابق، ص16.
27. Madeleine Vrawitz. (1983). Lexi que des sciences social, Dalloz, Paris. P.128.
28. Fournel. L, (1940). Notion de La Pedagogie general, Librairie Firnand, Nalhan, Paris. P.7.
29. Oliver Reboul.(2001). La philosophie DEL, Education. NO-46 paris, p25.
30. يدوي، عبد الرحمن، (1980)، فلسفة التربية والتعليم عند كانت، ط1، بيروت، ص: 121.
31. عبد الدايم، عبد الله، (1978)، التربية عبر التاريخ، دار العلم للملايين، بيروت، ص: 505.
32. Gaston Mialaret. (less Siences de Education, P2.
33. Gaston Mialaret. (1991). Pedagogie general. P.V.F. Paris P.b.p.4
34. Le Petit Robert. (1996). Version electronique dunouveau petit Robert. Dictionnair analogique et alphabetique de La Largue Francais, Nou- Velle edition. Paris.
35. Ena/c/opedie- Microsoft – Encarta. (2000) Corporation.
36. Madelein Crawiz, , مرجع سابق P. 279.
37. Emile, Plachard, (1963). Itrooduction a le Pedagogie edition Nauwe – Lacrts, Paris. P.7.
38. 27-Founel .Fournel (1940), Notion de La Padagogie. Librarie Fernand Nathan, Paris. P8.

39. Eric Plaisance et Girard Vergnaud. (2001). Less sciences de L'education, Edition de La De couvert, Paris. P5.

40. Regardez: Emile Dur kheim (1922). Education of sociologis, P.U.F. Paris.

41. أوبير، رونيه ، التربية العامة، مرجع سابق، ص:28.

42. وطفة، علي أسعد ، (1992)، علم الاجتماع التربوي، جامعة دمشق، مطبعة الاتحاد، دمشق، ص: 78.

43. ناصر، إبراهيم ، (2001) فلسفات التربية، دار وائل للنشر، عمان، ص 94.

44. شمس الدين، عبد الأمير (1991)، الفكر التربوي عند ابن خلدون وابن الأزرق، دار الكتاب العالمي، بيروت، ص 98.

45. Henri, Mondras. (1975). Elements de La sociologie, Armond colin, Paris. P.85.

46. أبو رزق، حليمة. (1998)، المدخل إلى التربية، الدار السعودية للنشر والتوزيع، جدة، ص:31.

الفصل الثاني



مدخل إلى الفلسفة

- ✓ الفلسفة، معانيها، ميادينها.
- ✓ علاقة الفلسفة بالتربية.
- ✓ مفهوم فلسفة التربية.
- ✓ اتجاهات الفلسفات التربوية.

الفصل الثاني

مقدمة:

يعد الفيلسوف اليوناني"فيثاغورس" (528-500م) أول من وضع معنى محدداً لكلمة الفلسفة"Philosophy"، عندما جمع كلمة Sophia–وكلمةPhilo محبة فصارت معاً Philosophia محبة الحكمة، أو حب الحكمة وتعني الاهتداء للحقيقة.[1]

يقول الفارابي في ذلك: اسم الفلسفة يوناني، وهو دخيل في العربية، وتعني إيثار الحكمة. وكان سقراط"470-399" اليوناني خير مثال للفيلسوف، فقد رهن حياته للبحث عن حقائق الأشياء وابتعد عن الأخطاء والأوهام[2]، وأشار بأن الحكمة لا تكون إلا للآلهة فهو ليس حكيماً بل محباً للحكمة لذلك قارن نفسه بين السفسطائية وبين نفسه وقال أنهم يّدعون الحكمة.والعلم بكل شئ.علماً بأن هناك رأياً يربط الفلسفة بالشرق القديم شعوب الهند، فارس، والعراق ومصر القديمة ومنهم "ديوجنس" الذي ألف في القرن الثالث قبل الميلاد كتاباً ضمنه حياة مشاهير الفلاسفة ونظرياتهم، وبهذا يكون قد أكد إلى نشأة الفلسفة إلى تراث الشرق القديم. عموماً كانت الفلسفة غربية أو شرقية فهي بأي حال ليست من أصول عربية كما ذكر الفارابي[3].

لقد فهمت الفلسفة بمعان كثيرة، فاستخدمت بمعنى "حكمة الحياة"، وبمعنى "الدهشة والتساؤل"، وبمعنى "نسق الاعتقاد" . كما استخدمت بمعنى" النظرة الكلية للأشياء" نقد الفكر"، وبمعنى البحث العقلي"، وبمعان أخرى كثيرة منها العام الذي يجعل منها أم العلوم، ومنها الخاص الذي يحدد ميدانها ومجالاتها، وأساليبها وأنواعها، ومنها الشعبي الذي يدور في النقاشات الحياتية اليومية العامة بين كافة مستويات أفراد المجتمع من مؤهلين علمياً وغير مؤهلين من عامة الشعب.

ومع الأخذ بعين الاعتبار ما سبق من معان ومفاهيم للفلسفة، فإن استخداماتها جميعاً لا تخرج عن كونها"عملية عقلية متميزة "يستخدم فيها المخلوق الإنساني عقله في التفكير في مجالات الحياة المختلفة ومكوناتها الأساسية".

ولو تأمل أي منّا حياته بعقلانية، لوجد أن فلسفة خاصة به، يسير في كنفها، ويهتدي بنورها، ويستظل بظلالها، ويسلك بمعطياتها، مكيفاً حياته وعلاقاته مع الآخرين والموجودات من حوله بفكرها أو فكرته عنها[4].

لقد كرم الله سبحانه وتعالى الإنسان بنعمة العقل والقدرة على التفكير،كما فضله على كافة مخلوقاته بالمعرفة أو بنعمة المعرفة التي تركز على العقل،وتنتج عن عملية التفكير من أجل الوصول إلى حقيقة الأشياء والموجودات عامة، وفي ذلك يقول سبحانه: ﴿ أَفَلَا يَنظُرُونَ إِلَى ٱلْإِبِلِ كَيْفَ خُلِقَتْ ﴿١٧﴾ وَإِلَى ٱلسَّمَآءِ كَيْفَ رُفِعَتْ ﴿١٨﴾ وَإِلَى ٱلْجِبَالِ كَيْفَ نُصِبَتْ ﴿١٩﴾ وَإِلَى ٱلْأَرْضِ كَيْفَ سُطِحَتْ ﴾ (الغاشية: 17-20).

وتهتم الفلسفة بالتعرف على الحقائق الأساسية التي تدور حول الوجود بأنواعه الإنساني، والمعرفة بكافة نواحيها، والقيم السلوكية(الأخلاقية) والجمالية، والمنطق، ويستخدم الفلاسفة طرق الاستدلال المختلفة للوصول إلى تلك الحقائق بأساليب التحليل اللغوي، والمفاهيمي، وبالتساؤلات والاستفسارات، إلى أن يصلوا إلى الحقيقة المرجوة[5].

يقول ديكارت:"إنما تقاس حضارة الأمة وثقافتها بمقدار شيوع التفلسف الصحيح فيها، ولذلك فإن أجّل نعمة ينعم الله بها على بلد من البلدان أن يمنحه فلاسفة حقيقيين"، ويقول كذلك:" إن المرء الذي يحيا دون تفلسف لهو حقاً كمن يظل مغمضاً عينيه، لا يحاول أن يفتحهما، ولا يمكن أن يقارن التلذذ برؤية كل ما يستكشفه البصر، بالرضى الذي ينال، من معرفة الأشياء التي تكشف لنا بالفلسفة"[6].

إن التفلسف هو في صميمه مواجهة لا تخلو من معارضة، وصراع، ولكنها مواجهة تقوم على احترام حق كل إنسان في التفكير، من أجل التأثر والتأثير للوصول إلى الحقيقة. والحقيقة ليست ملكاً لأحد، وإنما البشر جميعاً ملك الحقيقة، والفيلسوف هو ذلك الذي يعلم أنه في خدمة الحقيقة.

التفلسف، هو الرغبة في المعرفة، والتفكير العميق، والتزود بوجهات النظر القائمة على الأصالة، والتأمل فيما يتعلق بمشاكل الحياة بصفة عامة.

فنحن نتفلسف حين نفكر في العالم والآخرين، والتاريخ البشري، والكون، والحرية، والحقيقة والخير، والفضيلة...الخ[7].

على الكل أن يتفلسف، وبالتحديد على كل عاقل أن يتفلسف، ولا حياة للفلسفة إن لم يحاول الإنسان أن يفلسف حياته ويحيا فلسفته. ولا قيام للتفكير أن لم نجعل نقطة انطلاقنا الإنسان العامل نفسه بوصفه ذلك الموجود الذي يكاد لا يكفّ عن وضع نفسه موضع التساؤل، ويجيب علماء المسلمين وفلاسفتهم في ردهم على التساؤل: لماذا نتفلسف؟ أو لم نتفلسف بقولهم: نتفلسف للدلالة على وجود الله ووحدانيته، وصفاته، ونناقش مسالة الجبر والاختيار، والقضاء والقدر.. ونجادل في وجود العالم بالحجج العقلية، ونحاور ونستخدم الحوار في الرد على المتسائلين والمريدين. ويقول تعالى سبحانه في ذلك:" ﴿ وَكَانَ ٱلۡإِنسَٰنُ أَكۡثَرَ شَيۡءٖ جَدَلٗا ﴾ (الكهف:54).

وإذا ما أطلقنا لفظة "فلسفة" على أية حكمة إنسانية ، أو أية صورة يكونها الإنسان لنفسه عن العالم، والموجودات من حوله أو أي معرفة يحصلها الإنسان عن الواقع، لكان في وسعنا أن نقول: أن التفكير الفلسفي حق إنساني لا شأن له بخطوط الطول والعرض، لا علاقة له بمسألة الجنس، والدين، واللون.

ويعد الفيلسوف من أكثر الناس وعيا وتيقظا، وانتباها وإدراكا،وشعورا بالمسؤولية، وإحساسا بالواجب، وقدرة على التحدي واستعدادا للتمرد، وإثارة للسؤال وتصديا للإجابة . مناقشا الأمور وفاحصا للمسلمات، وعلى هذا يصبح الفيلسوف أكثر الأفراد استعمالا لأداة الاستفهام لماذا؟؟؟ وأقلهم استعمالا لصيغة الموافقة المطلقة.

والفلاسفة، يفكرون في كل شيء، وأي شيء، ويظنون أنهم يحددون الأشياء أكثر من بقية الناس الآخرين.أنهم ينظرون إلى الأشياء الموجودة وغير الموجودة، وأبعد مما ينظر إليها الناس العاديون أنهم ينظرون إلى ما وراء الطبيعة،أو ما وراء الأشياء، كما

يبحثون عن أسباب الأشياء، وجوهرها، وأصلها، وحتى ما قبل وجودها، كما يبحثون عن أسباب وجودها، لم وجدت؟ ومن أوجدها؟ وما الهدف من هذا الوجود ؟

انه من الصعب أن نفهم الفلاسفة لأنهم يستخدمون مصطلحات يصعب على الإنسان العادي أن يفهمها، لذا نقول أثناء محادثاتنا لكل من لا نعرف عمّا يتحدث، أو ماذا يقصد من كلامه..(نقوله): لا تتفلسف.. أو بالعامية(بلاش فلسفة)... وكأننا نقصد أن نقول له: إننا لا نفهم عن ماذا تتحدث !!![8] .

معاني الفلسفة:

عرفت الفلسفة من قبل الفلاسفة بتعاريف محددة نابعة من تكوين لفظة "فلسفة" فعرفها الفلاسفة الطبيعيون بأنها "البحث عن طبائع الاشياء وحقائق الموجودات ، ارسطو عرفها بأنها البحث عن الموجود بما هو موجود" وقال بأنها الحكمة لأنها تبحث في العلل والمبادئ الأولى إطلاقا، وسماها أيضا العلم الإلهي، لأن أهم مباحثها هو المحرك الأول، باعتباره الموجود الأول، والعلة الأولى للوجود.

أما الفلاسفة السوفسطائيون الذين احترفوا الجدل والخطابة، جعلوا من الفلسفة نوعا من التلاعب اللفظي الذي يعين صاحبه على تأييد القول الواحد ونقيضه على السواء، واشاعو القول بالنسبية، والايمان بالحقائق المطلقة ومن هؤلاء الفلاسفة: بروتاجوراس، وجورجياس، وفي ذلك القرن (6ق.م)، كانت لفظة الفلسفة تعني: **الرغبة في المعرفة والتفكير العميق والتزود بوجهات النظر القائمة على الأصالة والتأمل فيما يتعلق بمشاكل الحياة بصفة عامة**[9].

وجاء سقراط(469-399)ق.م. فأحدث ثورة في الفلسفة إذ حولها إلى دراسة الأخلاق والسياسة، أي دراسة الأمور الإنسانية التي تخص الإنسان بدلا من الاقتصار على البحث في العناصر، والفلك، والطبيعة، مع حرصه على ترسيخ العقل للوصول إلى الأفكار العامة أو المدركات الكلية، بواسطة التساؤل والتوليد.

وكان سقراط اليوناني خير مثال للفيلسوف، فقد أوقف حياته على البحث عن حقائق الأشياء ونبذ الأخطاء والأوهام، وقارن بين نفسه وبين رجال السفسطائية الذين

يدعون العلم بكل شيء، وصرح بأنه ليس حكيما لأن الحكمة لا تضاف لغير الآلهة، وإنما هو محب للحكمة يلتمس بحبه لها، معرفة ما يجهله منها.

لقد كان فلاسفة اليونان قبل سقراط مهتمين ومهمومين بالنظر الكوني، وأصله ومصيره... فمن قائل أنه من تراب، ومن قائل أنه من ماء، ومن قائل أنه من هواء... الخ. ولكن سقراط، أنزل الفلسفة من السماء إلى الأرض، بمعنى أنه سعى نحو تحويل الاهتمام من المسائل الكونية إلى المسائل الإنسانية، فكان شعاره الشهير:"**أعرف نفسك بنفسك**". إضافة إلى اهتمامه بعملية تقويم السلوك البشري من خلال تصحيح فكر الإنسان البشري[10].

أما أفلاطون(427-340)ق.م. فقد سار على نهج أساتذة سقراط ومع ذلك جعل الفلسفة تستوعب كافة الموضوعات:(الطبيعة، والنفس، والأخلاق، وما وراء الطبيعة..)فأصبحت الفلسفة عنده هي: اكتساب العلم، وموضوع العلم عنده هو الوجود الحقيقي الثابت الضروري، لا الأشياء المحسوسة التي لا تكف عن التغير ولا تنطوي على أية حقيقة أو ثبات. كما أن الفلسفة عند أفلاطون كانت تعلو كل شيء، وهي: جهد عقلي يحاول الإنسان من خلالها إدراك المثل، وهذه المثل المجردة المفارقة، تتجاوز الزمان والمكان والنسبية، فهي لذلك، تتميز بأنها أزلية غير حادثة، أبدية لا يعتريها فناء، مطلق لا يعرف النسبية، واحد لا تنوع فيه أو اختلاف، كامل لا يشوبه النقص[11].

في حين أرسطو(384-322)ق.م. فقد عرف الفلسفة بأنها"البحث عن الموجودات بما هو موجود"، وقال إنها الحكمة، لأنها تبحث في العلل والمبادئ الأولى إطلاقا، وسماها أيضا: العلم الإلهي، أي العلم بالأشياء العليا، وأنها قابضة على ناصية جميع العلوم، كما تدرس هذه العلل الأولى ما يتعلق(بالله تعالى)، والتي كان يسميها أرسطو السبب الأول، أو العلة الأولى والفلسفة الأولى عند أرسطو،تدرس الوجود بصفة عامة كلية لا جزئية محدودة، وهذا التحديد للفلسفة يجعل منها جهدا عقليا، يستهدف الكشف عن حقيقة جديدة، وهذا المجهود العقلي سمي قديما بالعلم[12].

أما المسلمون من العلماء، فقد اتبعوا خطى أرسطو في تعريفهم للفلسفة، ويعتبر الكندي(796-873)م. أول الفلاسفة المسلمين، وقد سمي بفيلسوف العرب، وهو الذي عرف الفلسفة بقوله:أنها"التشبه بأفعال الله تعالى بقدر طاقة الإنسان"... وأنها"صناعة الصناعات وحكمة الحكم"، وأنها" معرفة الإنسان نفسه"، ويزيد بقوله أن معرفة النفس ليست نهاية المطاف، بل وسيلة إلى معرفة العالم الأكبر، أي معرفة الطبيعة والكون الذي يوجد فيه الإنسان.وكان الكندي قد عرف الفلسفة في رسالة إلى الخليفة المعتصم بالله، بقوله:"أن أعلى الصناعات الإنسانية، واشرف مرتبة، صناعة الفلسفة التي حدها: علم الأشياء بحقائقها بقدر طاقة الإنسان، لان غرض الفلسفة في علمه إصابة الحق، وفي عمله العمل بالحق.

وهناك تعريفا للفلسفة ذكره الخوارزمي(928-993م) يقول فيه: "معنى الفلسفة، علم حقائق الأشياء والعمل بها هو أصلح، وتنقسم قسمين، أحدهما الجزء النظري، والآخر الجزء العملي".

أما الفارابي عرفها بأنها "الجمع بين رأي الحكيمين "بقوله بأنها العلم بالموجودات بما هي موجودة". عموما هناك الكثير من التعاريف للفلسفة سواء لعلماء مسلمين عرب أو غربيين، وهي بالنتيجة تحديد أسباب الأشياء المادية واللامادية، وهي محاولة الإنسان تبرير أفعاله تبريرا مبنيا على التفكير السليم، الذي آلته العقل(13).

في مطلع العصر الحديث فقد حدث تجديد في مفهوم الفلسفة، ولعل هذا التجديد يعود إلى تطلعات فلاسفة العصر الحديث إلى تأسيس فلسفات أو فلسفة جديدة، فأقامها أصحاب الاتجاه العقلي على العقل (ديكارت :1560-1650م)، وأقامها أصحاب الاتجاه التجريبي على التجارب والملاحظة، (فرانسيس بيكون: 1561-1626م) وكان من حصيلة هذا التحول في المفهوم، أن اتجهت الفلسفة الحديثة نحو البحث في المعرفة، واهتمت بدراسة طبيعتها للوقوف على حقيقة العلاقة التي تربط بين قوى الإدراك والأشياء المدركة.

ومن الواضح هنا إن الحكمة والمعرفة ليست شيئا واحدا، فالحكمة تتضمن نضجا في النظرة، وفكرا ثاقبا، وفهما وإدراكاً، وهناك من يضيف شرطا آخر للحكمة

وهو معرفة وقدرة تطبيق المعرفة،وتصبح الحكمة مع هذا الشرط معرفة مقرونة بحسن التصرف والقدرة على التطبيق[14].

عموما نستطيع القول أن مفهوم الفلسفة مر عبر العصور بمعان مختلفة.. فكان يركز على دراسة الوجود (قديما)، وانتقل إلى دراسة الطبيعة (العصور الوسطى)، ومن ثم دراسة المعرفة (حديثا)، ولكنه في الفترة المعاصرة اتجه إلى البحث في الواقع الإنساني، بمعنى أن الفلسفة أصبحت عبارة عن: "عمل تحليلي محض وليس اكتشافا للحقيقة"، بل صارت مهمة الفلسفة تحديد معاني الألفاظ التي تمدنا بالتعاريف، وتحديد قضايا العلوم، وبيان العلاقة المنطقية بينها وبين الرموز المستخدمة فيها.

أما الفلسفة الوضعية المنطقية الحديثة فهي من وجهة نظرهم توضيح لمعاني الألفاظ من خلال التحليل المنطقي في حين هي عند أصحاب المذهب الإغريقي أمثال: باركلي، هيوم، لوك، تحليل المفاهيم والمعاني والألفاظ، أما عند"كانت" الواقعي فهي تحليل إمكانية المعرفة الإنسانية في شتى المجالات، في حين" جون ديوي" يرى باتصالها الوثيق بما يحدث في أمور البشرية وحل مشكلاتهم، ويقول" برتراندرسل" بان الفلسفة هي وسيط بين الدين والعلم.ونخلص في القول بان الفلسفة منهج عقلي ومحاولة إنسانية سامية تدعو في إصرار إلى المعرفة.إضافة إلى عدة تعاريف أخرى للفلسفة عرّفها فلاسفة وعلماء في ميدان الفلسفة تلخص بالآتي:-

الفلسفة: محاولة عقلية مخلصة ودؤوبة لاكتساب الحكمة والبحث فيها وبذل الواسع كله من أجل التحقيق بها.

الفلسفة: هي التفسير العلمي للكون وعوارضه، وللإنسان وسلوكه، وللطبيعة وظواهرها.

الفلسفة: التوصل إلى المعرفة الحقة بالاستقرار والاستدلال معا.

الفلسفة: بحث عقلي صرف قوامه الحجة والمنطق والاستدلال الحر.

الفلسفة: البحث في طبائع الأشياء وحقائق الموجودات واصل الكون.

الفلسفة: هي الرغبة الطبيعية المنزهة للنفس في طلب المعرفة.

الفلسفة: هي النظر العقلي الاستدلالي للفكر الحر الطليق.

الفلسفة: هي الرغبة في معرفة حقيقة الأمور.

الفلسفة: هي المعرفة العقلية الخالصة[15].

ميادين الفلسفة:

تلخص الميادين التي تدرسها الفلسفة في الموضوعات التالية:

الكونيات/ اكسمولوجيا Cosmology وهو العلم الذي يبحث في التساؤلات الأولى... مثل: ما العالم؟ وكيف نشأ؟ وكيف تطور؟ ولماذا وجد؟ وما طبيعة المكان والزمان؟ ما خلود العالم؟ وما فناؤه؟...الخ.

المعرفة/ الابستمولوجي Epistemology وهي العلم الذي يتناول:

- البحث في إمكان المعرفة، مثل هل المعرفة ممكنة؟
- البحث في مصادر المعرفة ومنابعها. مثل ما هي طريق المعرفة،أهي العقل،أم الحواس؟
- البحث في طبيعة المعرفة.وهل المعرفة ذات طبيعة عقلية،مثالية، ام ذات طبيعة تجريبية واقعية؟(5)

3- الوجود/ الأنطولوجي Ontology.العلم الذي يبحث في هل الوجود مادي؟أم روحي؟ أم مزيج من الروح والمادة؟

4- القيم/ الأكسيولوجي Axiology ويمكن التميز بين نوعين من القيم:

- قيم نسبية متغيرة تطلب كوسيلة إلى غاية ابعد منها كالثروة.
- قيم مطلقة ثابتة ينشدها الإنسان لذاتها كالسعادة.

5- ما بعد الطبيعة/ الميتافيزيقا Metaphysics (الغيبيات) أي العلم الآلهي ويقصد به البحث عن طبيعة الحقيقة النهائية والبحث والدراسة المتعلقة بالوجود العام.

ففي حين تعتبر (الانطولوجيا/ الوجود/ الأكسمولوجيا/ الكونيات) معا هي الميتافزيقا... فهناك من يضيف الأنطولوجيا (الوجود)، والأكسمولوجيا (الكونيات)- الأبستمولوجيا (المعرفة).

في حين يقصر البعض موضوع الميتافيزيقا على دراسة العلاقة بين الفكر والوجود، أو الصلة بين المادة والروح، أو البحث في خلود الروح وحرية الإنسان ووجود الله فان أكثر الباحثين في فلسفة التربية يهتمون ببحث أمور ثلاثة وهي:

"المعرفة (الأبستمولوجيا)، والوجود (الأنطولوجيا)، والقيم (الأكسيولوجيا)" وتتميز الفلسفة عن غيرها من العلوم في أنها:

1- علم الكليات: فليس المقصود بالفلسفة دراسة الظواهر الجزئية أو الوقائع الخاصة، بل المقصود بها النظر إلى العالم ككل، أو الحكم على الوجود في جملته بهدف التوحيد بين الموجودات في إطار عقلي واحد يفسر الحقيقة كلها في شتى مظاهرها.
2- علم أصعب الأشياء. وبالتالي هي علم أبعد الأشياء وقوعا عن ادراكات الناس الحسية.
3- علم المبادئ والعلل الأولى.
4- معرفة الأمور الالهية والبشرية.
5- فن الفنون وعلم العلوم.
6- حكمة الحياة في ضوء ما يقضي به العقل.
7- علم أي تعجب يثيره العقل البشري،أو أي مشكلة يطرحها الفكر.
8- مذهب خاص أو نسق معين من الاعتقاد يؤمن به صاحبه بعد أن أقام البرهان على صحته.
9- منهج الكشف عن المبادئ والفروض الأولية التي يقوم عليها كل علم.
10- الدراسة التحليلية للمفاهيم والرموز العلمية[16].

وإذا كانت الفلسفة في أصلها اليوناني القديم تعني"حب الحكمة" أو محبة الحكمة" فإن في حب الحكمة في السند الإسلامي كما جاء على ألسنة علماء المسلمين، قوله تعالى ﴿ وَمَن يُؤْتَ ٱلْحِكْمَةَ فَقَدْ أُوتِيَ خَيْرًا كَثِيرًا ﴾(269 سورة البقرة)

ومن إضافة كلمة"حب"إلى كلمة"حكمة" تبين لنا أن ما يسعى إليه الفيلسوف هو الحكمة،ومن الواضح أن الحكمة والمعرفة ليستا شيئاً واحداً، فالحكمة تتضمن نضجاً في

النظرة، وفكراً ثاقباً، وفهماً، وإدراكاً، وهناك من يضيف شرطاً آخر للحكمة وهو معرفة، وقدرة تطبيق المعرفة، وتصبح الحكمة مع هذا الشرط معرفة مقرونة بحسن التصرف والقدرة على التطبيق[17].

علاقة الفلسفة بالتربية

العلاقة وثيقة بين الفلسفة والتربية، ويمكن القول بأنهما يبحثان في شيء واحد وهو الحياة، فإذا كانت الفلسفة تعبر عن أفكار مصدرها الثقافة فان التربية هي ذلك الجهود العملي الفعلي التطبيقي الذي يترجم هذه الأفكار والقيم ويحولها إلى ممارسات وسلوك. وهكذا نرى أن التفكير الفلسفي يساعد المربي على مناقشة المسلمات التي تقوم عليها العملية التربوية[18].

فمن حيث غاية كل منهما: الغاية من التربية ترتبط ارتباطا وثيقا بالغاية من الحياة، أما الفلسفة فتقرر ما ترى انه الغاية من الحياة، والتربية تقترح الوسائل لتحقيق هذه الغاية.

ومن حيث التطبيق: التربية هي الجانب الدينامي للفلسفة، فهي الوسيلة العملية لتحقيق المثل العليا، والفلسفة هي الجانب النظري، والتربية هي الجانب العملي للشيء نفسه.

ومن حيث نقل المعرفة: التربية تمثل العمل المتناسق الذي يهدف إلى نقل المعرفة، والى تنمية القدرات وتدريب وتحسين الأداء الإنساني في كافة المجالات وخلال حياة الإنسان كلها. والفلسفة هي التي تصوغ النظريات التي تحقق التربية تطبيقاتها.

إن العلاقة بين الفلسفة والتربية تمخضت عن مولود جديد حمل سمات الفلسفة والتربية في آن واحد،وهذا المولود هو فلسفة التربية[18].

وخلاصة القول في علاقة الفلسفة بالتربية،أن التربية ترتبط ارتباطا بالفكر الفلسفي- حيث انه عن طريق هذا الفكر،والذي يقوم به جماعة من المربيين والفلاسفة وغيرهم، تبرز العلاقة بين الفلسفة والتربية، وذلك لتوضيح العملية التربوية وتنسيقها ونقدها وتعديلها في ضوء مشكلات الثقافة وصراعاتها التي تبلورها الفلسفة. ومن

خلال هذا النشاط تحتاج هذه الجماعة إلى النقد والتعديل، والتحليل والتأمل، حيث تبنى النظرية التربوية وتعدل،ومعنا هذا أن هذه الجماعة تحتاج إلى معارف ومناهج العلوم المختلفة،سواء منها ما كان تطبيقيا أو اجتماعيا أو إنسانيا، حيث يتسنى لها بناء النظرية التربوية[19].

وبناء على ما سبق تتضح اهتمامات التربية في ما يتصل بالجانب الفكري الفلسفي كما يلي:

1- تحديد معالم النظرية التربوية عن طريق تحديد أهداف التربية أولاً .

2- دراسة ناقدة للنظريات التربوية ولنظريات ودراسات العلوم الأخرى التي يمكن أن تؤثر تأثيراً مباشراً أو غير مباشر في الفكر والسلوك التربوي.

3- دراسة ومناقشة الوسائل والحلول الممكنة التي تقدم للتغلب على مشكلات التربية.

4- دراسة المواقف والأفكار ذات المغزى التربوي.

5- تحليل العبارات، والمصطلحات والمفاهيم في الميدان التربوي.

وبهذا المعنى، فإن الفكر الفلسفي يوجه نظريات التربية وتطبيقاتها بثلاث طرق رئيسية وهي:

أولاً: تنظيم نتائج الميادين والتخصصات المتصلة بالتربية،بما في ذلك النتائج المنظورة في ميدان التربية ذاتها على أن يكون هذا التنظيم في إطار نظرة شاملة عن الإنسان وعن التربية التي تعده وتنميه.

ثانياً: فحص واستنباط أهداف العملية التربوية ووسائلها عن طريق دراسة الأوضاع الاجتماعية والثقافية والسياسية، بما فيها من صراعات، وتناقضات.

ثالثاً: توضيح المفاهيم التربوية الأساسية وإيجاد الاتساق والانسجام في عمليات التطور الاجتماعي.

فلسفة التربية ومفهومها:

الفلسفة التربوية هي استخدام الطريقة الفلسفية في التفكير والبحث في مناقشة المسائل التربوية، أي القيام بجهد عقلي لمناقشة وتحليل ونقد جملة المفاهيم الأساسية التي يركز عليها العمل التربوي، مثل طبيعة المعلم والمتعلم، والنشاط المدرسي، وطرق التدريس، وتنظيم المناهج، والمعرفة...الخ.

وتعرف فلسفة التربية بأنها:

" النشاط الفكري المنظم الذي يتخذ الفلسفة وسيلة لتنظيم العملية التربوية وتنسيقها وانسجامها، وتوضح القيم و الأهداف التي ترنو إلى تحقيقها". كما عرفت بأنها: التطبيق النظرة الفلسفية والطريقة الفلسفية في ميدان الخبرة الإنسانية التي نسميها التربية أو بعبارة أخرى " تطبيق المعتقدات والمبادئ التي تقوم عليها الفلسفة العامة في معالجة المشكلات التربوية العلمية". وهناك تعريف آخر يقول أن فلسفة التربية هي: ذلك النشاط الذي يقوم به المربون والفلاسفة لتوضيح العملية التربوية وتنسيقها وتعديلها في ضوء مشكلات الثقافة وتناقضها[20].

إذن فلسفة التربية بالتالي هي : " مجموعة المبادئ والمعتقدات والمفاهيم والفروض والمسلمات التي حددت في شكل متكامل مترابط متناسق لتكون بمثابة المرشد والموجه للجهد التربوي والعملية التربوية بجميع جوانبها".

أهمية فلسفة التربية

ازداد الاهتمام بدراسة التربية في القرن العشرين ازدياداً كبيراً في كافة المجالات، المتقدمة منها والساعية إلى اللحاق بمسيرة العالم الحضاري، ويعود هذا الاهتمام لما آلت إليه الطبيعة الإنسانية من تفجير معرفي، وتقني، ومخترعات، وأفكار حديثة في الشؤون الحياتية: الاقتصادية و الاجتماعية والثقافية والسياسية.

وفي هذا الخضم الواسع من الأحداث التي يموج بها العالم في العصر الحالي، كان لا بد للتربية من أن تتفاعل مع هذه الأحداث محاولة الاستجابة لمتطلباتها، مما دفع العملية التربوية للتأثر والتأثير في مجريات حياة الأفراد في المجتمع الحديث. ومن هنا

صار لابد للتربية من أن تقود العملية التعليمية من منطلق فكري فلسفي يقود هذه العملية ويرشدها تجاوباً مع هذه الأمواج العنيفة المتساندة أحياناً، والمتصارعة أحياناً أخرى.

إن أهمية دراسة فلسفة التربية في الوقت الحاضر، تتضح في أنها تساعدنا أولاً أن نفهم بطريقة أفضل وأكثر تعمقاً، معنى العملية التربوية،ومعنى القيام بها، كما تساعدنا كمربين على أن ندرك علاقة العمل التربوي بمظاهر الحياة المختلفة.

إن الدارس لفلسفة التربية يجب أن يكون قادراً على أن يسأل عن السبب، وعن الأسس التي تقوم عليها فلسفة معينة،ومن أي محتوى ثقافي يمكن أن يطبق، وما هي المفاهيم والفروض والأسس التي تقوم عليها النظريات التربوية المختلفة توضيحاً، ليسهل عملية تطبيق هذه النظريات في الميدان التربوي.

أن قيمة الفلسفة تكمن في ما تثيره من مسائل ومشاكل وهذه المسائل و المشاكل توسع من تصورنا لما هو ممكن،وتزيد من خيالنا الفكري،وتفتح عيوننا لرؤية الحقيقةفي كافة المجالات[21].

أغراض فلسفة التربية:

هناك خمسة أغراض لفلسفة التربية، توضح كيف تستطيع الفلسفة المساهمة في الحلول التي تقابل المعلم أثناء عملية التعليم، وهذه الأغراض هي :

1- تلتزم فلسفة التربية في وضع خطة لما يعتبر على أنه أفضل تربية على الإطلاق.
2- تتعهد فلسفة التربية بإعطاء التوجيهات فيما يتعلق بالتربية الأفضل في إطار سياسي واجتماعي واقتصادي معين.
3- تنشغل فلسفة التربية بتصحيح الانتهاكات التي تعترف بحق بمبدأ التربية وسياستها.
4- تركز فلسفة التربية الاهتمام على قضايا السياسة والممارسة التربوية التي يتم البت بها إما عن طريق البحث التجريبي أو عن طريق إعادة النظر بها بطريقة منطقية.

5- تقوم فلسفة التربية بإجراء بحث في مجمل المشروع التربوي بهدف تقييم كم الخبرة اللازمة للتعلم الأفضل وبهدف تبرير هذا الكم وتطويره[21].

وقد وجد الباحثون أن هناك ارتباط قوي وإيجابي بين السلوك التعليمي وبين المعتقدات التي لدى المعلم حول عملية التعليم، والتعلم، و التلاميذ، والمعرفة التي يجب أن تعطى. لان فلسفة التربية الخاصة بالمعلم من الأشياء التي يعتد بها وتتضمن هذه الفلسفة: الفرضيات أو النظريات ، والمعتقدات التي يحملها المعلم عن أوجه التربية الفعالة مثل:" الغرض من الدراسة في المدرسة، والتصورات التي لديه نحو التلاميذ، وقيمة بعض أساليب التدريس وطرقه، والمعرفة التي يراد تقديمها للتلاميذ".

كما تقوم فلسفة التربية بشكل كبير في تطوير كافة المجالات في العملية التدريسية عندما يضع المعلمون فلسفاتهم قيد التنفيذ .

اتجاهات الفلسفات التربوية

ويقصد بها الفلسفات التي صارت معروفة من بداية القرن العشرين، وقد تكون جديدة بمعنى أنها وجدت من جديد أو أنها قامت على فلسفات قديمة ولكن بمفهوم جديد يتناسب مع النظم السياسية والاجتماعية الحديثة والمعروفة في هذا العالم، ومن البديهي القول بأن العالم ألان يقسم إلى معسكرين، غربي وشرقي، وهناك معسكر ثالث لا هو بالغربي ولا بالشرقي بل خليط من المعسكرين. وفي هذه المعسكرات قامت فلسفات ونخص هنا الفلسفات التربوية، أو الفلسفات التي قامت عليها نظريات تربوية معينة وعطفاً على ما سبق، فقد ظهرت فلسفات المجتمع الغربي بنزعة فردية يمكن أن يطلق عليها الفلسفات التربوية الفردية، وفلسفات المجتمع الشرقي ظهرت بنزعة جماعية يمكن أن يطلق عليها الفلسفات التربوية الجماعية في حين ظهرت في مجتمعات العالم الثالث فلسفات لا هي بالشرقية ولا بالغربية بل خليط غير منظم من هذه وتلك ، ويمكن أن يطلق عليها الفلسفات التربوية غير المميزة أو الهلامية.

والمعن في أمر الفلسفات التربوية العديدة يجد أن أصولها تتجمع في اتجاهات ثلاثة وهي:

1- الاتجاه التسلطي/ التقليدي Authoritarianism

ويتمثل هذا الاتجاه في أن يكون المدرس مركز الدائرة في عملية التعلم والتعليم داخل إطار المنهج الدراسي وتسمى هذه الفلسفة بالفلسفة التقليدية.

2- الاتجاه الديمقراطي/ التقدمي Democratic

ويقضي هذا الاتجاه بان يكون لكل من المدرس والتلميذ اعتباره في العملية التعليمية العلمية والمناهج الدراسية، وتسمى هذه الفلسفة بالفلسفة التقدمية.

3- اتجاه التحرر المطلق/ الطبيعي Laisser faire

ويقوم على مركزة الطفل في العملية التربوية الدراسية مركزة تطلق له العنان في التصرف دون أن يتلقى أي توجيه من المدرس، ألا إذا أراد هو ذلك، ويمثل هذا الاتجاه الفلسفة الطبيعية(22).

الهوامش

1. ناصر، ابراهيم. (2005) أسس التربية، الطبعة الأولى، دار عمار للنشر، عمان، ص.69.
2.رضا، نزار (1969) عيون الأنباء في عيون الأطباء، بيروت، ص:(609).
3.الطويل، توفيق (1969) أسس الفلسفة، مجلة الأستاذ،عدد(15) بغداد،ص:(47).
4. ناصر، إبراهيم، (2006) فلسفات التربية، الطبعة الثالثة دار وائل، عمان. ص18-20
5. ناصر، إبراهيم، مرجع سابق.
6. ديكارت،رينيه (1960) مبادئ الفلسفة، ترجمة عثمان أمين، القاهرة.
7. عرابي،اسامة وآخرون (1994) مدخل الى العقلانية النقدية،بيروت، المؤتمر الدائم للحوار اللبناني.
8. ناصر، إبراهيم، مرجع سابق،ص ،21
9. طرابيشي، جورج. (1987) معجم الفلاسفة، دار الطليعة.
10. مطر، اميرة حلمي. (1986). الفلسفة عند اليونان، القاهرة، كلية الآداب.
11. افلاطون.(1969)، الجمهورية، ترجمة حنا خباز، بيروت، دار التراث.
12. طرابيشي، جورج، مرجع سابق.
13. ناصر، إبراهيم، مرجع سابق، ص24.
14. ناصر، إبراهيم، مرجع سابق، ص24.
15. ناصر إبراهيم، اسس التربية، مرجع سابق، ص:28.
16.الجعنيني، نعيم وآخرون، (2000) مدخل الى التربية، دار الشروق ، عمان . ص:28
17. الجعنيني، نعيم وآخرون، مرجع سابق، ص:58-60
18. ناصر إبراهيم، مرجع سابق، ص96.
19. ناصر إبراهيم، مرجع سابق، ص102-103 .
20. ناصر إبراهيم، مرجع سابق، ص109 .
21. ناصر إبراهيم، مرجع سابق، ص111-112 .
22. الجعنيني، نعيم وآخرون، مرجع سابق، ص:63

الفصل الثالث

فلسفات التربية الغربية القديمة وتطبيقاتها التربوية



- ✓ اليونانية
- ✓ السفسطائية
- ✓ المثالية
- ✓ الواقعية

الفلسفة اليونانية القديمة
The Classical Greek Philosophy

أن أقدم ما وصلنا من التراث اليوناني ملحمتان شعريتان طويلتان، تسميان "الألياذة والأوديسة" وتنسبان إلى شاعر يوناني أسمه "هوميروس" والملحمتان تحفتان رائعتان في الأدب، وتحويان الكثير من أفكار الشعب اليوناني عن الدين والأخلاق، وحياة الناس، والأبطال. وفيهما يصور الآلهة مثل البشر، يعيشون على قمة جبل (إلاوليمب)، معيشة إنسانية، يتزوجون، ويتناسلون، ويتحاربون ويسلكون سلوكا خيرا وشريراً، ولا يمتازون عن البشر إلا. بشدة ذكائهم وبإطلاعهم على الغيب، وبقدرتهم الفائقة على تنفيذ أغراضهم وبسائل غريب يجري بعروقهم فيمنحهم الخلود.

وموضوع الألياذة ، قصة الحرب بين (طروادة و ميسينيا) التي استمرت عشر سنوات وموضوع الأوديسة ، قصة الملك أوديسيوس أحد أبطال حرب طروادة، والذي ضل طريقه اثناء عودته إلى مملكته، وظلت زوجته وفية له إلى أن عاد إلى ملكه.

وفي القرن الثامن ق.م ألف الشاعر(هزيود) قصيدتين أحدهما بعنوان "الأعمال و الأيام" يحث فيها على الخلق الفاضل، والأخرى بعنوان" أصل الآلهة" حاول أن يجعل للإلهة نسباً متسلسلاً يدل على سير العالم من الفوضى إلى النظام.

وفي القرن السابع ق.م اجتمع عدد من الحكماء في أحد المواسم في معبد من المعابد المشهورة، وحاولوا أن يلخصوا حكمتهم في عبارات موجزة لكي يسهل على الناس حفظها وتقنع بها الأجيال. " ومما قالوه أعرف نفسك بنفسك".. و"خير الأمور الوسط" و "الحلم سيد الأخلاق"، " ولا تؤخر عمل اليوم إلى الغد"، وغيرها.

وفي القرن السادس ق.م أشتهر في بلاد اليونان رجل أسمه" إيسوب Aesopo"، بتأليفه عدداً من "الخرافات الشعرية" على السنة الطير والحيوان مما اسرع ببزوغ التفكير العقلي، والأسلوب الفلسفي في التفكير[1].

نشأة الفكر الفلسفي عند اليونان

لقد نشأت الفلسفة في بلاد اليونان استجابة لحاجة شعر بها العقل اليوناني، وهي إعادة ترتيب المعرفة المجزأة التي وصلت إليه من الشرق وفحصها، وذلك بتكوين صورة جديدة كلية عن الكون بواسطة العقل الإنساني والذي كان يشاركهم فيه الشرقيون، بالإضافة إلى ذلك لم يكن للدين الوثني سلطان كبير على تفكير شعب اليونان وخاصة المثقفين ومن هنا كان تفكيرهم خاليا من إرهاب الدين، وكان تفكيرهم حراً، لذلك جعل اليونانيون العقل وحده هو محور المعرفة أو المعارف ومن هنا جاءت الفلسفة تعبيراً عن ثقتهم بالعقل. وسبق نشأة الفلسفة، تطور كبير للعقل الإنساني خلال تجاربه الكثيرة التي ذكرناها، وقد بدأ الفكر الإنساني بالتفكير الروحي، وإعادة كل شيء للأرواح وحتى الجمادات كان يعتقد الإنسان البدائي بأن فيها روح مثله.

وأول تفكير من هذا النوع أعتقد به الإنسان قديماً ، هو التفكير" الطوطمي" وفي الأقطار التي تزعم حلول الروح في المادة ، (على نحو ما يحسب الطفل أن الأشياء التي توجد حوله كائنات حية) ، وقد استدعى هذا التفكير الديني ظهور وظيفة الكاهن لكي يكون واسطة بين الفرد وبين الأرواح ، فيخلصه إذا أرتكب إحدى المحظورات التي ينهى عنها الديني"الطوطمي".

وأصبح للكهنة نفوذ كبير ، ولكن برقي التفكير والاعتماد على العقل في تحليل الأمور، استطاع بعض الأفراد من ذوي التفكير العالي، يلاحظون أن الشخص الذي يرتكب محظورا قد لا تقع عليه عقوبة الأرواح ، فتحول الكهنة الى سحرة.

وهذه الأديان الوثنية ، كان كهنتها يحاولون تقديم المعرفة للإنسان ومن هنا بدأ أصحاب الفكر الفلسفي بالتفكير بإشغال العقل في أمور الدين، والحياة.

يرى مؤرخو الفكر الغربيون وكثير من الشرقيون أن الفلسفة نشأت في بلاد اليونان. وأن ما سبق من فكر الحضارات الشرقية وحكمتها لم يكن من قبيل الفلسفة بل كان تفكيراً علمياً ، يرجع الفضل فيه إلى الكهنة الذين استأثروا بالمعرفة، و الكتابة،

واحتكروهما في عائلاتهم لكي يضمنوا مكانتهم عند الشعب والحكام ولذلك كانت حكمتهم دينية خلقية مختلطة بالأساطير[(2)].

أما الفلسفة اليونانية فقد كانت شيئا غير ذلك تماماً، حتى لقد اعتبروها معجزة يونانية والأدلة على أن أصل الفلسفة يوناني يظهر لنا في ما يلي:

- إن كلمة فلسفة Philosophia محبة الحكمة / كلمة يونانية الأصل ، ولم توجد في أي لغة من اللغات القديمة قبل اليونان ، ويقال أن أول من استعملها في بلاد اليونان هو المؤرخ (هيرودوت) حينما قال عن اليونانيين أنهم أهل فلسفة ، وكذلك المشرع اليوناني (سولون) نحن اليونانيين نتفلسف، وليس فينا ضعف ، أي أنهم أهل حكمة لا خنوع، كما قال الفيلسوف اليوناني فيثاغورس حوالي (582-507 ق .م) أنا لست حكيما لأن الحكمة لا يحيط بها غير الآلهة، ولكنني فيلسوف فقط [(3)].
- كان أول فيلسوف في العالم هو "طاليس" (636- 546 ق . م) وكان مواطنا من (ايونيا) وهي مستعمرة يونانية على شاطئ آسيا الصغرى المشرف على بحر أيجه (الأرخبيل) ، وكان طاليس يتكلم اليونانية.
- لقد فكر الفلاسفة الإغريق الأقدمين بوجود العالم بطريقة مختلفة عن غيرهم من الأمم المحيطة بهم ، والتي كانت تفكر بالأساطير والملاحم الشعرية، والقصص الخيالية التي ورثوها ،أو المعتقدات التي وجدت قبلهم. وحتى آلهتهم التي كانت تشبه البشر إلى حد بعيد سواء في شكلها أو قدرتها أو أفعالها، ولذا فكر هؤلاء الفلاسفة في العهد الإغريقي بطريقة جديدة، وكانت أفكارهم تدور حول الوجود الإنساني ، ووجود الكون والعالم الذي يعيش فيه الإنسان ، وكيف يعمل هذا الكون ، ولهذا أطلقوا على هذا العالم الطبيعي كلمة "طبيعة" ، وجاء التساؤل ، مم يتكون هذا العالم ؟ [(3)]

مم يتكون هذا الكون بما فيه وعليه من مخلوقات ؟ كيف وجد هذا الكون ، وهكذا بدأت دراسة الكون، cosmology والكون الكسمولوجيا هي دراسة ما هو

الكون ومم يتكون؟ وكيف يعمل أو يدار؟ بالإضافة إلى الكوسموجونيا (cosmogony) / نشأة الكون؟ وهي دراسة نشأة الكون.

المدارس الفلسفية في اليونان القديمة

تكونت المدرسة الأولى الفلسفية في بلاد اليونان في مدينة مالطية (ميلتس) وسميت هذه المدرسة بالمدرسة المليطية. وتأسست على يد أربعة فلاسفة وهم طاليس ، وانكسيمندريس، وانكسيمانس من مدينة (ملطية) والرابع هرقليطس وهو من مدينة أفس، ويدعى هؤلاء الفلاسفة الأربعة" بالايونيين".

لقد استوقف هؤلاء الفلاسفة ما يرونه من تغيرات وتحولات في الطبيعة فبدأوا البحث عن علة وجود هذه الموجودات. وقد قالو بأن " اصل الكون أو المادة الأولى التي تكون منها هي مادة واحدة حية ، وهي مبدأ جميع الموجودات ، جامدة أو حية".

وقد اعتبروا رواد الفلسفة لأنهم نظروا إلى الكون نظرة شاملة ، واستبعدوا الأساطير وأقوال الشعراء ورجال الدين من حججهم، واعتمدوا على العقل وحده في البرهنة على ما انتهى إليه تفكيرهم، ولم يعتبروا كلامهم نهائياً، بل تركوا لغيرهم حق النقد الحر، وبسبب اهتمامهم بالطبيعة سماهم مؤرخو الفلسفة بالطبيعيين الأوائل.

وقد قال طاليس ، إن العالم عبارة عن ماء، والماء هو مصدر الحياة، وقال هرقليطس أن الكون و العالم صنع من نار أما أنكسيموس فقال أن العالم صنع من الهواء . والمدرسة الثانية في اليونان القديمة هي المدرسة الفيثاغورية ، نسبة إلى زعيمها فيثاغورس (582-507ق.م) وهو عالم رياضي مشهور أسس مدرسته، في جنوب إيطاليا أو اليونان الكبرى كما كان الرومان يسمون هذه المنطقة العامرة باليونانيين .(4)

وقد اتجهت هذه المدرسة إلى الرياضة(الرياضيات) ، فلم يهتم فلاسفتها بالمادة الأولى للكون مثلما اهتم فلاسفة المدرسة المليطية، وإنما استرعى اهتمام الفيثاغوريين(وخاصة فيثاغورس) ما يسود الكون من نظام هندسي وانسجام دقيق كل الدقة مثل النظام الكامل في الرياضيات، والانسجام التام الموجود في النغمات الموسيقية. ولذلك رأى الفيثاغوريون أن مبدأ الكون هو الأعداد والأنغام، أي أن

الحقيقة الأولى في الوجود إنه نظام رياضي ذو إيقاع متناغم متناسق ، ووافقت رأيهم فكرة كانت شائعة في ذلك الوقت وهي أن للأعداد قوى خاصة تجعلها تؤثر في العالم تأثيراً محسوساً فتكون بعض الأعداد مقدسة مثل العدد(4) ومضاعفاته، والعدد (7) ومضاعفاته. ويعتبر الفيثاغوريون أول من وجهوا الفلسفة الوجهة (العقلية الروحية).

المدرسة اليونانية الثالثة هي المدرسة الايلية ، والتي أنشئت على الشاطئ الغربي من جنوب ايطاليا في مدينة (إيليا) . ويمثل هذه المدرسة اكسانوفان، وبارمنيدس، وزينون الإيلي، ومليسوس.

ورأى هؤلاء أن الكون طبيعة واحدة ساكنة أو موجوداً واحداً كاملاً، لا بمعنى أنه مكون من مادة واحدة كما يرى الطبيعيون الأوائل، وإنما بمعنى أن الوجود الثابت في جوهره، فالثبات هو حقيقة الوجود ، وما التغير إلا أعراض ظاهرية لا تعبر عن الباطن وإنما الظاهر الذي يتراءى للحواس .

فالوجود في نظرهم واحد كلي غير مجزأ لا يزيد ولا ينقص وعلى ذلك فليس محتاجاً إلى الحركة التي هي سبب التغير والتي اضطر إلى القول بها الطبيعيون الأوائل لكي يفسروا وجود الموجودات الكثيرة من مادة واحدة.

ولذا يعتبر فلاسفة هذه المدرسة منشئ علم ما بعد الطبيعة (الميتافيزيقا) ، ولو عدنا للمدرستين السابقتين الطبيعيون الأوائل، والفيثاغورين لأمكننا القول أن المدارس الثلاث معاً استوفت إنشاء علوم الفلسفة الثلاث: العلم الطبيعي، والعلم الرياضي ، وعلم ما بعد الطبيعة.

المدرسة اليونانية الرابعة هي المدرسة الذرية ،أو(مدرسة الذرات أو الطبيعيون المتأخرون)،وفلاسفة هذه المدرسة هم : أنبادوقليس (493-433ق.م)وقد نشأ في صقلية وهو القائل بالعناصر الأربعة(الماء، والهواء، والنار، والتراب) على أنها اصول تتكون منها الأشياء، وتعود اليه، وماهي ثابتة، لاتتكون ولا تفسد، ومن الطبيعيين المتأخرين أيضاً ديمقريطس (470- 361 ق.م) واشتهر بأنه صاحب مذهب الجوهر الفرد أو(المذهب الذري) ، حيث لفت نظره وجود ذرات مادية في غاية الدقة تتطاير في الهواء،وأن الضوء يخترق الأشياء الشفافة[5] .

وفي القرن الخامس قبل الميلاد، تعرضت بلاد اليونان إلى عدة حروب، وأدت هذه الحروب إلى الدمار، والخوف، والمرض، مما جعل اليونانيون، يفكرون في **القيم الأخلاقية**، ولما انتهت الحروب، بدأ اليونان يفكرون بالحكم الديمقراطي وأن يكون لهم رأي في كل المسائل التي تشغل بال المجتمع ، وهنا ظهرت الحاجة إلى تعلم البلاغة لكي يتمكن الفرد من التعبير عن رأيه بجانب تعلم العلوم المختلفة حتى يكون المواطن مثقفاً قادراً على الإقناع والظهور. فانبرى لتلبية هذه الحاجة، جماعة من المعلمين سموا (بالسفسطائين) المشتقة من كلمة سوفيست اليونانية، ومعناها معلم بيان.

التطبيقات التربوية عند اليونان القدماء

إن معظم المفكرين في العالم المعاصر يعتبرون الثقافة والأفكار اليونانية القديمة هي أساس الثقافات التي ظهرت في أوروبا عبر العصور. إذا أن ثقافة اليونان كانت تتميز عن غيرها في الأمم القديمة بأنها تتكيف حسب تغير المؤثرات المحيطة بها . فاليونانيون يرحبون بكل جديد إذا وجدوه مناسبا ومفيدا .

وقد مرت التربية اليونانية بمراحل مختلفة وهي:

العصر الهومري :

وفي هذا العصر لم تكن القراءة والكتابة معروفة، ولم يكن التدريس منظما ،بل كانت التربية تتم عن طريق البيت(المنزل) ، فيتعلم الأطفال أساليب الحياة ، والحرب، وطرق المقابلة بالمشاهدة والملاحظة.أو التقليد والمحاكاة، أو الاستماع إلى أحاديث الكبار في المجالس العامة ومجالس الحكماء[(6)].

العصر الأسبارطي :

وهنا بدأ التعليم والتركيز على تربية الأفراد من أجل الدولة والجماعة تربية جسمية من أجل إيجاد الفرد القوي.وكانت مراحل التعليم كما يلي:

- من الطفولة إلى سن السابعة يتلقى الطفل التعليم في البيت.
- من (7-18) سنة يقوم بالألعاب الرياضية.

- من (18-30) سنة ينخرط بالجندية.
- من 30 سنة فما فوق يصبح مواطنا يعمل أي عمل يتقنه بعد مروره في المراحل السابقة .

العصر الأثيني:

بدأ الاهتمام في هذا العصر بتنمية شخصية الفرد وتدريبه على الاستقلال الذاتي، فكان الأطفال يدرسون في مدارس أولية ، بإشراف الأهالي إلى سن (16) سنة، وكانت المناهج تقسم إلى قسمين: الرياضيات، والموسيقى. وكان يرافق التلميذ إلى المدرسة خادم خاص، وكان يطلق عليه "البيبراكوك" باليونانية، ومنها جاءت كلمة "بيداكوجي" والتي أصبحت تطلق على "تربية".ومن سن (16) سنة تتولى الحكومة على الإشراف على التلميذ و تقوم بتمرينه وتدريبه لمدة(سنتين) تدريباً رياضياً بدنياً، ثم (سنتين) آخرين تدريباً عسكرياً (جندية) ، وهكذا يصبح له حق المواطنة في سن العشرين[7] .

العصر بركليس:

في القرن الخامس قبل الميلاد، وعند ظهور السفسطائين الذين كانوا يدعون الى حل كل المشكلات بالجدل والمحاورة المنطقية ، وقد ذهبوا للقول بأن مهمة المدرسة لا تقتصر على نقل التراث الثقافي ، بل أيضاً تجديد التراث وتعزيزه بما تقتضيه حاجات المتعلم المتزايدة ، ومتطلبات بيئته المتبدلة، اعتمد السفسطائيون في ذلك على المحاضرات الذي كانوا يلقونها.

عصر الفلاسفة اليونان

ويعتبر هذا العصر عصراً متجدداً، وفيه ظهر التجديد التربوي، والأفكار التربوية التي لا تزال في العصر الحالي نستخدمها أو نعود إليها. فظهر في هذا العصر (سقراط 470-399ق.م) الذي اعتمد طريقة الأخد والعطاء السؤال والجواب طريقة (التوليد)، يبدأ بالتشكيك فيصل إلى الحقيقة، فاليقين، وهكذا يمكن القول بأن أهمية دور المعلم في الفلسفة اليونانية القديمة تبرز في إثارة القديم من المعلومات، وتشكيك

التلاميذ فيها، ثم الوصول إلى الحقائق عن طريق الحوار والمناقشة، ومن ثم الوصول إلى العلم الصحيح، لقد كان سقراط منطقياً جدلياً ، وعقلانياً، يدحض البراهين، والاعتقادات، ويخترق الفرضيات بأسئلته الحادة.

الفلسفة السفسطائية
Sophism

في المرحلة الأولى من مراحل تطور الفلسفة اليونانية ظهر اتجاهان:

الاتجاه الطبيعي: وفيه وضعت أسس الفلسفة النظرية وتتمثل في ظهور الفلسفات السابقة على فلسفة سقراط(مثل فلسفة الطبيعيين الأوائل).

الاتجاه الإنساني: وقد استهدف فلاسفته تفسير الوجود الإنساني بدلا من الوجود الطبيعي، وفيه وضعت أسس الفلسفة العملية، وأصل الجدل والأخلاق، وتتمثل في ظهور تيارين فلسفيين على طرفي نقيض هما السوفسطائيون من جهة وسقراط من جهة أخرى.

وهذا التحول في الفلسفة يمثل مرحلة خطرة في تاريخ الفلسفة، لأنه ينقل من الطبيعة الثابتة إلى الإنسان، ذلك أن عالم الذات هو عالم يتسم بالاستقرار والتماسك والثبات ، وعالم الذات هو السبيل والأداة التي تقود إلى دراسة الأشياء. وهذا الاتجاه يفعل عالم الطبيعة ويعنى بأساليب الجدل ومسائل الأخلاق والسياسة. ونتيجة لكثرة الخصومات القضائية والسياسية، ظهرت الحاجة إلى الخطابة للدفاع عن حق معين، أو تأييد غرض معين، فتقدم فريق من المثقفين يعلمون الناس البيان، هذا الفريق هو ما يطلق عليه (السفسطائيون)، ولكنهم أذاعوا الشك والإلحاد، وهم معلمو بيان، وهذا معنى اسمهم في الأصل اليوناني، ولما أساءوا استعمال الجدل وأصبحوا مغالطين، ومعلمي مغالطة، تحول أسمهم إلى المغالطين. ومفهوم السفسطة لا يشير إلى مذهب، وإنما إلى طريقة في التعليم ، فالسفسطائيون هم عبارة عن معلمين يرتحلون من مدينة لمدينة. وجاء في معجم لالاند، وفرانك: أن السفسطة منحوتة من (صوفيا) وهي الحكمة، ومن (أسطس) وهي المموهة، وهي في الحقيقة مأخوذة من الكلمة اليونانية (سوفيزما Sophisma) ومعناها المهارة في الأمور وأصبحت تطلق (السفسطة) على الذين دأبهم أن يستعملوا الأقاويل الخلابة والمغالطة في الكلام لأنهم اتخذوا التعليم

مهنة، وأخذوا يعلمون تلاميذهم كيف ينصرون أو يهزمون أي رأي كان متى شاءوا من غير اعتبار للحق والعدل[8].

فكان السوفسطائيون يطوفون على المدن والاجتماعات وفي الأعياد لإلقاء الخطب وذلك إما للتأييد أو النقض، ولم يكن هدفهم الأساسي من ذلك بيان الحق، بل كان للدلالة على مقدرتهم الخطابية والجدلية، لذلك كان يأتي أليهم أبناء الأسر الغنية، وذلك من أجل تدريسهم، حيث كان هؤلاء السوفسطائيون يتقاضون أجور عالية، وكان جدلهم يسيراً يعتمد على الألفاظ المشتركة. والتي تشكك الإنسان بعقله والحق والخير والشر والعدل والظلم.

وعند النظر إلى السفسطة للوهلة الأولى، فقد تجد أنها توكيدا لأولوية الحياة الاجتماعية، القائمة على أساس الصنائع والتقنيات، بدءاً من أوضع المهن وانتهاء بالفن الأكثر سمواً. وهذه هي الصفة المشتركة بين الفلاسفة السفسطائية والذين يدافعون عنها. ويمكن وصف الحركة السفسطائية بأنها حركة يغلب علبها طابع الشك، وأنها بهذا أنفعت وأضرت بقدر ما يكون في الشك من نفع وضرر، فهي تمثل حقبة من الزمن كان لابد للفكر الفلسفي اليوناني أن يمر بها بحثاً عن شخصية الإنسان، فمهدت بذلك للمذاهب الفلسفية الكبرى المستوعبة للمعرفة والوجود، والنفس والأخلاق والسياسة، فالسفسطائي إذن هو معلم البيان والخطابة بوجه عام. وهذا هو المعنى الذي كانت تفيده الكلمة في الأصل، قبل إدعاء المغالطة[9].

من اعلام السفسطائية

لم يكن للسفسطائية مدرسة ثابتة أو مذهب يشتركون فيه جميعهم، بل هم جماعة من المعلمين المحترفين الذين وفدوا إلى أثينا إبان انتصارها على الفرس، وكرسوا أنفسهم لتعليم الأفراد بعض الأمور الجدلية والفنية، قضاء أجور عالية من ذوي الأفراد والشبان، ومن هؤلاء الفلاسفة:

1) بروتاغوراس (490-420ق.م)

يعتبر بروتاغوراس من أقدم الفلاسفة السوفسطائيين، وأكثرهم ذكاءاً وموهبة، وقد عاصر سقراط. ومن المعروف أن أغلب المعلومات التي حصل عليها تدوين هي من محاورات أفلاطون، ومن الواضح أن أفلاطون كان يندد به وبشهرته. حيث صور أفلاطون بروتاغوراس على أنه نموذج رفيع للإحساس الأخلاقي، وإنه كان يقدس القواعد الخلقية، وقد اشتهر في مجال السياسة والأخلاق، دون أن ينتمي إلى أي حزب سياسي، وكان يسعى إلى الإصلاح السياسي، رغم أن وجوده في اليونان لا يسمح له بممارسة الحياة السياسية كونه غريب عن اليونان.

وقد اقتصرت مهمته على إعطاء دروس ومحاضرات، وإن يعد الآخرين ليكونوا ساسة، واعتمد في أداء وتحقيق رسالته على فن الإقناع وتدريب الشباب على الجدل وقد ساهم في وضع قواعد اللغة، فنبه إلى التأنيث والتذكير، وتحدث عن الفعل ومشتقاته واللفظ والمعاني وأجزاء الكلام وأصل اللغة. كذلك ميز بين زمان الأفعال وصيغتها، فكان أول معلم للمنطق العلمي- القواعد- كذلك ميز في الخطاب بين أربعة أقسام وهي الدعاء (التمني)، والسؤال، والجواب، والأمر.

وقد أتهم بروتاغوراس بالكفر، وذلك بعد نشر كتابه" عن الحقيقة" والذي وردت فيه عبارة" لا أستطيع أن أعرف إن كانت الآلهة موجودة أو إنها غير موجودة، فهناك أشياء كثيرة تحول دون معرفتنا ذلك أهمها غموض الموضوع وقصر حياة الإنسان".

وله كتاب عن "الحقيقة"، والذي قال في افتتاحيته"الإنسان مقياس الأشياء جميعها ما يوجد وما لا يوجد"كذلك له كتاب "الحجج المتناقضة" أو المتضادة وكتاب آخر عن "الآلهة" وكذلك له مؤلف في الوجود.

آراؤه الفلسفية والتربوية:

لبروتاغوراس آراء عديدة في المعرفة والإدراك الحسي وفي الآلهة والدين وفي التربية والفضيلة واللغة ومنها نذكر:

1- هو أول من صنف الأجناس المختلفة في اللغة اليونانية. كذلك ساهم في وضع الأسس المتعلقة بفن البلاغة عند الإغريق.

2- يرى أن الإنسان هو مقياس الأشياء كلها ما يوجد وما لا يوجد، فيقصد أن المعرفة هي نسبية فردية متغيرة من فرد لأخر، لأنه لا توجد حقيقة مطلقة، فهي من قبيل الوهم.

3- يعتبر هو أول من تكلم عن المعنويات وأشار إليها مثل الحسن، القبيح والجميل والدميم، والصواب والخطأ.

4- يرى أن القانون والنظام ليس من طبيعة الإنسان منذ البدء، بمعنى آخر إن كل القيم والتقاليد هي نسبية صالحة للمجتمع الذي أقرها.

5- وفيما يتعلق بالآلهة، فقد أنكر الآلهة ، ويضيف إنه إذا كنا عاجزين عن بلوغ المعرفة اليقينية عن الآلهة فيجب التسليم بالعبادات الجارية.

6- أما بالنسبة للتربية، فقد أشار إلى مبادئها في كتابه " عن الفضائل" ومنها بعض الجمل التالية:

- التعلم يحتاج إلى مواهب طبيعية وممارسة.
- ينبغي للإنسان أن يبدأ التعليم في شبابه.
- العقاب أمر مرغوب وضروري من أجل التطور في حين أن الانتقام أمر مرفوض.

وكان يرى أن كرامة الإنسان تقوم على الرابطة مع الآخرين، وتجعله قادراً على ممارسة الحياة المدنية، كذلك وضع بروتاغوراس الإنسان في مرتبة أعلى من الحيوان بسبب صفاته الفيزيقية.

أما بالنسبة لآرائه في الفن، فقد ذكر في كتابه" الحجج المتضادة" بأن الإنسان يكتسب الفن من خلال الخبرة والتعليم، وهو ليست موهبة إلهية. (10)

2) جورجياس(480ق.م)

يعتبر هو ثاني رواد الجيل الأول من السوفسطائيون، وقد عاصر بروتاغوراس وقد اتهمه بأنه يضيع وقت تلاميذه في جزئيات لا فائدة فيها، حيث كان يهدف إلى

تكوين المتحدث اللبق، وتعليم فن الإقناع، فالمهارة عنده هي عبارة عن الطريق إلى قوة الشخصية،على أن هذا الفن قد يكون خداعاً، ولكن الخداع قد يوجد لهدف طيب.

لقد اشتهر جورجياس أكثر من غيره بفن الخطابة وتعليمها وفن الإقناع في أي ميدان، في الطبيعة، وفي مجال الفلسفة، وساحات القضاء، ومن نصائحه أن الإقناع يؤتى ثمرة إذا كان في الوقت المناسب.

ومن أشهر مؤلفاته كتاب (في الطبيعة) أو اللاوجود، وفيه نقض النظرية (الايلية)، وكتاب آخر عن (فن الخطابة) وهو عبارة عن نصائح في الفن.

التطبيقات التربوية في الفلسفة السفسطائية:

المعلم والمتعلم

لقد تركزت مهمة السوفسطائيون في تقديم تعليم منظم في الوقت الذي لم تكن فيه اليونان تعرف عن هذا التعليم إلا القليل إذا كانوا معلمين جوالين يقدمون دروسا تعليمية على أساس احترافي، أي أنهم قد اتخذوا التعليم حرفة لهم، فكانوا يرحلون من مكان لآخر يلقون المحاضرات، ويتخذون لهم تلاميذ، ويتقاضون على تعليمهم أجرا، وكان هذا من أسباب كرههم، لان ذلك لم يكن عادة الشعب اليوناني قبلهم.

ولم تكن السوفسطائية مدرسة فلسفة كالفيثاغورية أو الآيلية، وبالتالي لم تكن لهم مدارس يختلف إليها التلاميذ، بل كانوا ينزلون من بيوت الأثرياء في اليونان أو في بيوت بعض المعلمين، حيث يقوم هؤلاء بإلقاء محاضرات في أماكن عامة لقاء أجر للدخول، كما كان السوفسطائيون ينتهزون فرصة الألعاب الأولمبية، والأعياد ليعرضوا فنهم على الوافدين من جميع المدن، كما كان يفعل الشعراء في سوق عكاظ .

وقد كان هؤلاء المعلمون- السياسيون- يلقنون تلاميذهم فنون إدارة المجالس وكان هناك أيضاً معلمون للجدل والنقاش مثل (بروديكوس)، ولهذا الفن فوائد عديدة وواضحة في المحاكم حيث يتعين على المتعلم أن يدافع عن نفسه: كصفة تدريبية من التعليم. كذلك استطاع بعض المعلمين أن يعلموا الناس كيف يحورون الحجج

ويفحمون الخصوم، فمنهم من كان يحذق الصناعة ، وكذلك منهم من يعلم الشعر والرياضة وكتب الرواية، والتاريخ والسياسة[11].

ولقد لعب المعلمون في المنهج السفسطائي دورا بارزا في تعليم الشباب الحياة العملية وذلك من خلال إلقاء محاضرات تعليمية عامة بطرق مبسطة وشعبية، وكانت وسيلتهم في ذلك هي الإعلان عن البرامج بصورة متكاملة، وكانت هذه البرامج تشمل التعليم المهني الذي أثرى على أيديهم ولادة الجدل الفلسفي. فكان دور المعلمين يكمن فقط في اعطاء المحاضرات، وهذا الجدل الذي توصلوا إليه كان يقودهم إلى المحاولة للوصول إلى الحقيقة، وهذا هو الفرق بين المجادلة والمناقشة.

ولم تقف مهاراتهم عند حد العلوم النظرية، بل كخطوة إلى مجال العلوم العملية، وكان المعلم السفسطائي يرتدي لباسا معينا أثناء التدريس.

ولقد تميز معلموا السفسطائية ببعض السمات البارزة وهي : أنهم تقنيون يتباهون بمعرفة جميع الفنون والصنائع النافعة للإنسان، وبقدرتهم على تعليمها ،اضافة الى طول الباع في علم البيان، وفن الخطابة، ويعلمون الدارسين عندهم كيف يستحوذون على مسامع السامع ويفوزون بعطفه.

المنهاج:

لقد اهتم السوفسطائيون من ناحية المنهج بدراسة الإنسان وحضارته التي أبدعها من دين ولغة وفن وشعر وأخلاق وسياسة، وهذا ما يعكسه الفلاسفة الطبيعيين والذي تركز اهتمامهم على محاولة تفسير حقيقة الوجود أو العالم الخارجي فكان هدفهم هو البحث عن الحقيقة والمعرفة، وكان بحثهم نظريا خالصا، ولا بأس أن يجعلوا من تلاميذهم فلاسفة، أما الغاية في المنهج السفسطائي فكانت عملية نفعية، ومتجهة نحو العناية بالحياة العملية دون الفلسفة النظرية والتي تهدف البحث عن الحقيقة الخالدة، فانصرفوا إلى تدريب التلاميذ لنيل مجد الحياة السياسية, وذلك نظير أجور كانوا يتقاضونها على التعليم.

كما اهتمت الفلسفة السفسطائية بتكامل المنهاج، حيث كان المعلمون يربطون بين مختلف البرامج في محاضرات تشمل التدريب على الرياضيات والقراءة والحساب

والكتابة وبعض القراءات الأخرى في الشعر والموسيقى. كما أن المنهج التربوي السفسطائي يفضل القدرة على اكتساب المعرفة والخبرة في النهاية على قدرة الفرد نفسه على التعلم. (نزعة فردية).

كذلك فإن المنهج السفسطائي هو منهج تجريبي استقرائي عكس المنهج الطبيعي ذا الصبغة القياسية، حيث يحاول هذا المنهج السفسطائي جمع أكبر قدر ممكن من المعرفة في كل نواحي الحياة، وكذلك من خلال ملاحظة أخلاق الشعوب وعاداتهم وتقاليدهم، والغاية من منهج الفلسفة السفسطائية هي غاية عملية ولا وجود لهم إلا بالإضافة إلى تلاميذهم الذي يتعلمون من فلسفتهم فن الحياة والسيطرة عليها[12].

الفلسفة المثالية

" Idealism "

مقدمة:

تعتبر هذه الفلسفة من أقدم الفلسفات في الثقافة الغربية، إذ ترجع جذورها التاريخية إلى الفيلسوف الإغريقي أفلاطون (429-347ق.م.) الذي اعتبره مؤرخو الفلسفة ونقادها أباً لها على الرغم من وجود فكر فلسفي وفلاسفة قبله. لقد آمن بالثنائية، أي بوجود عالمين: العالم الحقيقي وهو عالم الأفكار العامة الحقيقية الثابتة (عالم المثل)، والعالم الآخر وهو عالمنا الذي نعيش فيه وهو ظل للعالم الحقيقي، أي أن الأفكار نهائية وكونية أي أزلية لا تقبل التغير. إذ تقوم هذه الفلسفة على تمجيد العقل والروح والإيمان بعراقة العقل وسلطانه الراسخ بدون عواطف، والتقليل من دور المادة. ويتفق المثاليون على أن وجود الأشياء مرتبط بالقوى التي تدركها، وأن وجود العالم الخارجي مستحيل بعدم وجودها، لذلك فالوجود والمعرفة شيء واحد، وأن الأفكار سابقة على المحسوسات، وأن المعاني الكلية تسبق الجزئية.[13] والمثالية "idealism "مأخوذة من المثال وتعني في اللغة الإغريقية الصورة أو الفكرة[14] ويعرف "لالاند" في معجمه الفلسفي الفكر الفلسفي المثالي بأنه" الاتجاه الفلسفي الذي يرجع كل وجود إلى الفكر بالمعنى الأشمل لهذا المصطلح"

ومن الجدير بالذكر أن الفلسفة المثالية نشأت ملائمة لعصرها، فالنظام الاجتماعي – الاقتصادي الذي كان قائماً في مدينة أثينا في ذلك الوقت كان قائماً على التقسيم الطبقي للمجتمع إلى ثلاثة طبقات: طبقة الأحرار، المحاربين، والعبيد وكانت التربية الحرة مقصورة على الأحرار التي لا تنظر نظرة احترام الى العمل اليدوي.وكان لهذه الفلسفة تأثير كبير على حياة الشعوب، وساعدت الديانات اليهودية والمسيحية على انتشار الأفكار المثالية على نطاق واسع. ولا يزال أثرها قوياً في أعمال المفكرين والأدباء ورجال الإصلاح والسياسيين ورجال التربية.

وتأثرت هذه الفلسفة لاحقاً بأفكار كثير من الفلاسفة مثل ديكارت الفرنسي (1569-1650م)، وسبينوزا (1632-1677م)، والأسقف باركلي (1685-1753م)، وعمانوئيل كانت الألماني (1724-1804م)، وهيجل الالماني (1770-1831م).

ويجمع الفلاسفة المثاليون على أن أهداف التربية تتلخص فيما يلي:

أولاً: دمج الإنسان في تراثه الثقافي من أجل تحصيل ما هو ضروري لنفسه من أجل أن يحقق ذاته وكيانه وبناء شخصية منتمية للمثل السياسية العليا للمجتمع.

ثانياً: تحقيق كمال الذات أي إيصال الشخصية الإنسانية إلى مكانة مرموقة.

ثالثاً: إحاطة المولود البشري بالمثل الأخلاقية المثلى وغرس فكرتي الخير والشر فيه حيث ينشأ على حب ما يحب وكره ما يكره من أجل تحقيق تطور روحي للإنسان.

رابعاً: تنمية شخصية الفرد تنمية تقوم على احترام الآخرين واحترام القيم المطلقة وهي: الحق المطلق، الخير المطلق، والجمال المطلق، وهي قيم لا تتبدل ولا تتغير عبر التاريخ.

خامساً: تقوم التربية بتوليد الأفكار والمعاني من عقول المتعلمين التي هي فطرية كامنة، بغرض الوصول الى مبادىء عامة مرشدة وموجهة في الحياة الإنسانية. [15]

وهناك عدة مبادئ تؤمن بها الفلسفة المثالية قديماً وحديثاً ولكن بدرجات متفاوتة، لعل من أهمها:

1. تنظر الى العالم نظرة ازدواجية، فهناك عالم الأفكار (المثل) وهو العالم الحقيقي، والعالم الآخر وهو العالم الأرضي وهو الظل للعالم الحقيقي، وأن الحقيقة النهائية موجودة في عالم الأفكار وهي ليست من صنع الفرد أو المجتمع لأنها مطلقة وشاملة ويمكن للعقل معرفتها عن طريق الإلهام أو الحدس، وليس عن طريق الطرائق العلمية، أو الوصول اليها بواسطة العقل المطلق، وأن هذه الحقيقة ذات طبيعة عقلية أو ذهنية أو روحية وهي المعرفة الحقيقية.
2. تنظر إلى الإنسان نظرة ازدواجية فهو مكون من عقل أو روح وجسم، وتركز على الروح أو العقل وتهمل الجسم.
3. تنظر الى الكون المادي من الذات العارفة وتعلق وجوده على وجود العقل الذي

يدركه، وإن الأشياء المادية هي مصدر الفساد وأصل المعرفة الظنية.

4. تؤمن بأن الوجود لاحق على الماهية، بمعنى أن جوهر الإنسان (ماهيته) الذي يعبر عن خصائصه الذاتية التي تميزه عن غيره من الكائنات تسبق وجوده الفعلي.
5. تكمن الجذور العرفانية للمثالية في المبالغة في جانب واحد من جوانب عملية المعرفة المعقدة، وتضفي عليه صفة الإطلاق وتفصله عن الواقع والعالم المادي.
6. تفسر نشوء الأفكار من تلقاء نفسها مستقلة عن الواقع، فمفهوم الأشياء يوجد مستقلاً عنها.
7. تعتبر أن العقل البشري جزء من العقل الكلي الشامل المتغلغل في الكون، والمعرفة الحقيقية هي من نتاج هذا العقل والحقيقة كامنة في أفكار العقل.
8. القيم ثابتة لا تتغير، ويتوصل اليها العلماء والعظماء عن طريق الإيحاء ولا يجوز الشك فيها، وصالحة لكل مكان زمان، وإذا حصل تعارض وتنافر بين هذه القيم والحياة الاجتماعية بمطالبها ومشكلاتها فهذا لا يعني الشك في صدق هذه القيم بل أن الخلل يعود الى اساليب حياتنا الخاطئة والتي تحتاج إلى تصحيح، وكل تغيير مقبول ما دام لا يتعارض مع هذه القيم، وأهم القيم في نظرها هي القيم المطلقة وهي: الحق المطلق والخير المطلق والجمال المطلق، وهي موجودة قبل وجود الإنسان وجزء من تركيب الكون، لذا يجب أن تقوم سياسة المدرسة على مبادئ راسخة ثابتة.
9. تبحث الفلسفة المثالية في أمور الحياة والكون، فتكشف ثغرات وفجوات تحاول سدها بمنهج العلم فتفشل، ومن ثم تلجأ للعقل وحده تسأله عن الحل فيدلها على أفكار خارج الطبيعة.(16)

التطبيقات التربوية:

التربية عند المثاليين:

هي مجهود بشري للوصول إلى كمال العقل والتغلب على الشر، فالتربية هي العملية التي تساعد المتعلم للتعبير عن طبيعته الخاصة، أي إعداده للحياة من خلال تزويده بالمعرفة والبحث عن الحقيقة كي يصبح إنساناً خيراً، **ويعرفها أفلاطون "بأنها ذلك الجهود الاختياري الذي يبذله الجيل القديم لنقل العادات الحسنة وحكمة الكبار**

إلى الجيل الجديد". ولا تعترف بوجود طلاب بطيئي تعلم في أي نظام مدرسي وإن وجدوا فإنهم لم يصلوا لفهمه فهماً تاماً، ومهمة المدرسة إيصالهم إلى فهم هذا النظام.

وتؤكد على تنمية الجوانب العقلية والروحية في الإنسان، وهذه مهمة المدرسة، فأي تربية لا تهتم بالعقل أو الروح فهي ليست تربية واقعية لأن مهمتها صقل روح الإنسان لأنها أهم جزء في كيانه.[17]

وتفترض بالإنسان تعلم احترام القيم الروحية واحترام وطنه ومجتمعه وإدراك المقومات الثقافية للأمة واحترام الغير لتحقيق الغايات الروحية، وهذا يتم من خلال تحقيق تنمية الجانب الأخلاقي عند المتعلم في انسجام مع الكل الروحي الذي ينتمي إليه. لقد حددت المثالية أهداف التربية في البحث عن الحقيقة المطلقة اللامادية، والاهتمام بتحقيق الذات من خلال أن يدرك الإنسان ويحقق نفسه كجزء من العقل المطلق، وتقع مهمة تكوين هذا على المدرسة التي عليها الالتزام بنظام دقيق يعتمد على النظام والطاعة والمحافظة على التراث ونقله من السلف إلى الخلف.

وتتفق نظرة المثالية للتربية مع النظرة الازدواجية للمثالية، فهناك ازدواجية في التربية، إذ تؤمن بتربية وتدريب المعلم من خلال توفير المواد المناسبة والتدرب على بعض المهن التي يحتاج اليها، لكنها لا تنظر للتدريب نظرة احترام ولا تعتبره من مهام التربية. وانسجاماً مع هذه النظرة الازدواجية فقد دعت الى الإعداد التربوي للقادرين على العمل العقلي، وغير القادرين، فلهم التدريبات الخاصة لتحقيق ما توصل إليه القادرون وهم الفلاسفة والمفكرين.[18]

المثالية والمنهاج:

تعتقد المثالية أن هدف المناهج التربوية لا يخرج عن كونه محاولة للوصول إلى المطلق باعتباره الجوهر، والمطلق لا يمكن الوصول إليه من أول محاولة؛ لذلك تؤكد المثالية على التكرار لأنه الوسيلة للوصول إليه، ولكن بما أن المطلق كل كبير واسع الحدود فإن المناهج هي جزئية لا تقوى إلا على الوصول إلى بعض النواحي الهامة فيه، لذلك فإن المناهج التربوية مهما بلغت من الكمال والدقة عاجزة عن الوصول إلى الهدف النهائي.[19]

بناء على هذا التصور فإن المنهاج الذي تقترحه ثابت غير قابل للتطور انطلاقاً من فكرة ترك القديم على قدمه، ولكن من الممكن الوصول عن طريق الحكماء إلى معارف جديدة. وينتقل المنهاج من جيل إلى جيل وهدفه توسيع فهم المتعلم للكون والإنسان الفنون الحرة والعقلية والكتب العظيمة التي أنتجها العظماء والمفكرون والدراسات الكلاسيكية والاهتمام بالفلسفة والتاريخ والأدب والدين والفنون الجميلة.

ولقد أضاف بعض المحدثين من فلاسفة المثالية مواد أخرى؛ فعلى سبيل المثال اقترح "هارس" خطة ترتكز على خمسة مجالات هي:

الرياضيات والعلوم، البيولوجيا، الآداب والفنون، القواعد والنحو، التاريخ.

إذاً منهاج المثالية منهاج مغلق يهتم بالمادة الدراسية أكثر من اهتمامه بالمتعلم؛ حيث يتقيد بحدود من الصعب تعديلها، ولا يؤمن بالنشاطات اللاصفية الخارجة عن المقرر الدراسي، إلا في حدود ضيقة اعتقاداً بعدم مساهمتها في تدريب عقول المتعلمين وملئها بالحقائق. كما لا تؤمن بالمشاركة الجماعية في رسم السياسة التربوية ووضع المناهج، لأنها لا تشجع الإرشاد والتوجيه، وترى حلاً واحداً لكل مشكلة، كما أنها لا تشجع مجالس الآباء والمعلمين انطلاقاً من إيمانها بأن المدرسة وحدها هي القادرة على تعليم وتدريب المتعلمين على الحياة السعيدة وحل مشاكلها.[20]

المثالية وطرق التدريس:

اعتمدت المثالية أسلوب حشو عقول التلاميذ حشواً ميكانيكياً بالحقائق والمعلومات التي توصل إليها الأجداد، فالمعلم عليه تلقين المعلومات وما على المتعلم إلا أن يحفظها وأن يخزنها في عقله، وتقاس درجة معرفته لها بقدرته على الحفظ والاسترجاع. ويرى **"أفلاطون"** أن المعرفة ما هي إلا تذكر المعاني الفطرية الموجودة في نفس الإنسان والتي نسيها عندما هبطت النفس إلى الأرض.

أما المعلم يجب أن يكون قادراً على ملء عقول المتعلمين وليس المهم أن يكون ضليعاً في الموضوع الذي يدرسه، فالأهم هو القدرة على تدريب الملكات العقلية بحسب مدرسة الملكات النفسية، وضرورة استخدام العقاب البدني من أجل المحافظة على الهدوء للنظام في غرفة الدراسة.

أهملت المثالية الفروق الفردية بالنسبة للطلبة مؤكدة على عرض المادة عرضاً منطقياً دون الأخذ بعين الاعتبار خبرات المتعلمين مهملة الفروق الفردية لديهم، لذلك تركز على طرق المحاضرة والإلقاء. وفي نظرها يعتبر الطالب مثالياً إذا جلس صامتاً ساكناً ليتمكن من استيعاب المعارف التي تلقى عليه من أجل خزنها وحفظها، لذلك ركزت المثالية على العقوبات البدنية لإخضاع الجسم خضوعاً تاماً للعقل لتحقيق الهدوء والنظام الذي يؤدي إلى تدريب ملكة الصبر والإرادة عند المتعلم.

اذن هي تركز على التعليم السردي الذي يعتمد على طنين الكلمات وليس قوتها وقدرتها على إحداث تغيير. فالمتعلم يسجل ويحفظ ويردد الجمل دون فهمها. وهذا يحول عقل المتعلم إلى إناء يقوم (المعلم) بملئة. بمعنى أن التعليم عبارة عن عملية ايداع، وهذا هو المفهوم البنكي في التعليم الذي يعتبر المعرفة هبة يمنحها المعلم للمتعلم من أجل خزنها في عقله وليس من أجل تحقيق الخلق والابداع بل من اجل استحضارها حين الطلب[21] .

وأخيراً يؤكد "جون بروبيكر" أن المثالية المحدثة تركز على الأفكار باعتبارها حالات عقلية، لذلك فإنه يقترح أن تسمى فلسفة الأفكار "Idea-ism" بدلاً من تسميتها الشائعة عبر التاريخ المثالية "Ideal-ism".

المثالية والنشاطات اللاصفية:

لا ترى أية أهمية للنشاطات اللاصفية في منهاجها الدراسي. انطلاقاً من نظرتها الازدواجية للإنسان التي ترى في هذه النشاطات تقوية وبناء للجسم، في حين أن الجسم لا يهمها لأنها تركز فقط على الروح.

المثالية والتغير: لا تؤمن بالتغير سواء أكان ذلك على صعيد المجتمع أم على صعيد الحقائق المكتشفة.

المثالية والمشاركة الجماعية:

لا تؤمن هذه الفلسفة بالمشاركة الجماعية في رسم المشاكل التربوية وحلها، لأنها لا تشجع الارشاد والتوجيه وترى حلاً واحداً لكل مشكلة. ولا تهتم باجتماعات الآباء والمدرسين، اعتقاداً منها أن المدرسة وحدها هي القادرة على تعلم وتدريب المتعلمين على الحياة السعيدة وحل مشكلاتهم.[22]

جدول التطبيقات التربوية للفلسفة المثالية (أ)

رائدها الفيلسوف أفلاطون

هدف التربية	المنهاج	طريقة التدريس	المعلم	المتعلم
- مجهود بشري للوصول إلى كمال العقل والتغلب على الشر، فالتربية هي العملية التي تساعد المتعلم للتعبير عن طبيعته الخاصة، بمعنى إعداده للحياة من خلال تزويده بالمعرفة والبحث عن الحقيقة كي يصبح إنساناً خيراً. - أكدت تعلم احترام القيم الروحية واحترام الوطن. - تنمية الجانب الروحاني عند المتعلم. - البحث عن الحقيقة المطلقة اللامادية. - الإعداد التربوي للقادرين مع العمل العقلي.	- هدف المناهج التربوية الوصول إلى المطلق. - التكرار. - ثابت لا يتغير غير قابل للتطور "ترك القديم على قدمه". - اهتمت بالفلسفة والتاريخ والأدب والدين والفنون. - ركزت على الرياضيات، العلوم، البيولوجيا، فنون، قواعد، نحو، تاريخ. - منهاج مغلق يهتم بالمادة الدراسية دون المتعلم.	- حشو عقول الطلبة بالحقائق والمعلومات. - حفظ واستظهار. - استخدام طريقة المحاضرة والإلقاء. - التعليم عملية إيداع للمعلومات.	- المعلم الجيد هو القادر على ملء عقول الطلبة بالمعلومات. - لم تشترط التمكن والقدرة في المعلم. - أن تكون لديه القدرة على تدريب ملكات الطالب العقلية. أهملت الفروق الفردية بين الطلبة.	- إهمال الفروق الفردية بالنسبة للمتعلمين. - الطالب المثالي هو الطالب الصامت المتلقي للمعلومات ويستوعب المعارف. لا يحاور ولا يناقش. - يردد الجمل دون فهمها. لا يبحث عن المعلم المبدع الخلاق.

جدول التطبيقات التربوية للفلسفة المثالية (ب)

الأنشطة اللاصفية	العقاب البدني	مجالس الآباء والمعلمين	التوجيه والإرشاد	التغير	المشاركة الجماعية
- لا تعطي أهمية للأنشطة اللاصفية في منهاجها الدراسي. - تعطي اهتمامها للروح أكثر من الجسد.	- ركزت على العقوبات البدنية لإخضاع الجسم خضوعاً تاماً للعقل لتحقيق الهدوء والنظام.	- لا تشجع مجالس الأباء والمعلمين اعتقاداً منها بأن المدرسة هي القادرة على حل مشكلات الطلبة.	- لا تشجع التوجيه والإرشاد. - لا تشجع ولا تهتم باجتماعات الأباء والمدرسين.	- لا تؤمن بالتغيير سواء على صعيد المجتمع أو الحقائق المكتشفة.	- لا تؤمن بالمشاركة الجماعية في رسم السياسة التربوية.

الفلسفة الواقعية

(Realism)

مقدمة: -

تعني الواقعية "Realism" الأحداث والأشياء الموضوعية والعالم بما فيه من علاقات وروابط وعمليات، وأيضا الأقوال اليقينية التي ثبتت صحتها (كقولنا النحاس ناقل للكهرباء)، والواقع هو القسم الأكثر يقينية في صرح المعرفة العلمية.[23] وجاءت هذه الفلسفة كردة فعل على الحركة الإنسانية في عصر النهضة مع أن جذورها التاريخية ترجع إلى الفيلسوف اليوناني أرسطو (383-322ق.م) الذي اعتبر أباً للواقعية لأنه حول الفكر اليوناني من التفكير في عالم الخيال إلى التفكير في العالم الذي نعيش فيه، واعتبر أن مصدر الحقائق هو العالم الحسي الذي نعيش فيه، ولا تستقى عن طريق الحدس أو الإلهام كما هو الحال في المثالية، وإنما تكتشف في عالم التجربة والخبرات اليومية.[24] وتطورت الواقعية لاحقاً وأصبحت تضم عدة مذاهب واتجاهات واقعية، أنها مصطلح شامل تندرج تحته عدة مدارس فكرية مستقلة عن بعضها البعض، على الرغم من أن كل فلاسفتها ومربيها يؤكدون على واقعية وجود المادة ولكنهم يختلفون على قضية أصل العالم المادي الفيزيقي، وانه موجود مستقلاً عن الملاحظة.[25]

وتجدر الإشارة هنا إلى أن الواقعية لا تحط من قيمة الأفكار ولكن تثبيتها يتم عن طريق التجربة الحسية اعتقاداً منها أن الفكرة والنظرية يجب أن يتفقا مع الوجود الواقعي (الفيزيقي). من هنا يجب تعليم الدارسين المناهج والأساليب التجريبية والعملية كعمليات عقلانية.

ومن أبرز فلاسفتها ومفكريها وروادها "أرسطو، توما الأكويني، كومينوس التشيكي، أوغست كونت، فرانسيس بيكون، جون لوك، جون ستورات مل، وبرتراندرسل". الفيلسوف "جون لوك" الإنجليزي أضاف قوة لهذه الفلسفة ، حينما أشار بأن جميع المعارف يمكن التوصل إليها من خلال التجربة ، بمعنى أننا نولد وعقولنا

صفحة بيضاء تخط عليها التجربة كل ما نتوصل إليه بإتباع الأسلوب العلمي والمشاهدات المنطقية العلمية.[26]

التطبيقات التربوية للفلسفة الواقعية :

أولاً: الواقعية والتربية:

تتحدد أهداف التربية الواقعية إلى إعداد الفرد لتقبل حظه المكتوب ،بمعنى هي تعمل على مساعدة الفرد على التكيف مع البيئة وذلك من خلال فهمه للعالم الذي يعيش فيه، كما ترى أن المعرفة القيمة هي التي تجمع وتنظم وتنسق في إطار عقلاني منطقي وبعدها تقدم إلى المتعلمين لينهلوا منها، كما تم إعداد المراجع والمطبوعات بواسطة خبراء مع الاستعانة بالوسائل التعليمية المختلفة كوسيط للمساعدة على التعلم بواسطة معلم خبير في مادته الأساسية.

أما وظيفة المدرسة فلا تقتصر على مجرد نقل المعلومات والمعارف والحقائق بل زيادة فهم المتعلم لواقعه فهماً مباشراً بعمق وشمول، وخاصة في الأساسيات العلمية بعد التدريب عليها والاهتمام بالفروق الفردية على الرغم من اعترافها بأن مرحلة الطفولة لا تثير اختلافات كبيرة بين الأطفال، ولكنها تطلب من المتعلم أن يكون على مستوى عال من التركيز وحب النظام لأن تشتت الذهن غير محبذ ويجعل الطالب لا يحصر انتباهه في المثير.

ثانياً: الفلسفة الواقعية والمنهاج:

ترى هذه الفلسفة أن التربية يجب أن تكون عملية واقعية متطابقة مع الوجود الذي يعيش فيه الإنسان، لذلك فالمنهج الدراسي يجب أ، يشتمل على أحدث المعلومات عن الواقع والتي توصل إليها العلماء والمختصون للوصول على معرفة علمية مبنية على الحقائق وليس على الخيال وتبقى ثابتة وتغيرها بطيء، ويجب أن ينظم المنهج على أساس المواد الدراسية في ارتباط مع الأسس النفسية للتعلم التي تنطلق من البسيط إلى الصعب، ومن المعلوم إلى المجهول.[27]

أما مكونات المنهاج فهي الرياضيات والعلوم، والعلوم الاجتماعية، والإنسانيات والقيم، ويؤكد على آثار البيئة الاجتماعية على حياة الإنسان من خلال معرفة القوى التي تحدد حياته ليستطيع السيطرة عليها والتحكم بها. وتعطي اهتماماً خاصاً للتربية

دار جرير للنشر والتوزيع

المهنية، ولكن بعض مدارسها لم تعط الجانب التجريبي للتعليم المهني أهمية بل على أساس علمي محض.

وتميل هذه الفلسفة إلى الأسلوب التسلطي في الإشراف على وضع المناهج التربوية وتخطيطها وفرضها على المتعلمين لضرورتها في فهم الحياة. أما دراسة الآداب واللغات والمجردات فقيمتها ثانوية إذا ما قيست بالأساسيات العلمية والثقافية المتعلقة بالتقاليد، ويجب دراسة الأخلاق والدين بحيث تكون دراسة رسمية ومتصلة في صلب المناهج الدراسية.(27)

ثالثاً: الفلسفة الواقعية وطرق التدريس:

تعتمد طرق التدريس الواقعية على النظرة الترابطية، فيقوم المعلم بتقسيم موضوع درسه إلى عناصره الأساسية وتحديد المثيرات والاستجابات، فلكل مثير استجابة معينة، ومن ثم تقدم للمتعلمين بطريقة تجعلهم يستجيبون الاستجابة الصحيحة للمثير المحدد، ويكرر إحداث المثير لكي تتبعه الاستجابة الصحيحة، ويكافأ المتعلم كلما قام بالاستجابة الصحيحة مما يؤدي إلى تقوية الرابطة التي تؤدي إلى التعلم، أنها تنطلق من تعلم الأجزاء حتى يتم تعلم الكل متفقة مع النظرية التجزئية للمدرسة السلوكية، وتفضل استخدام آلات التعليم (التعليم المبرمج).

أما بالنسبة للمعلم تفضل أن يكون قادراً على استرجاع وشرح المعلومات ومقارنة الحقائق وتفسير العلاقات بينها واستنباط المعلومات الجديدة وأن يكون موضوعياً ينطلق من اهتمامات المتعلمين رابطاً بين ما يدرس وخبرات المتعلم، وأن يحدد المادة المدروسة تحديداً دقيقاً ما أمكن، وتبقى المبادرة في التدريس بيد المعلم فهو الذي يحدد المعرفة المطلوب تعلمها.

رابعاً: الفلسفة الواقعية والأنشطة اللاصفية:

وفيما يتعلق بالنشاطات اللاصفية فيجب أن تكون محدودة وغير أساسية وأن لا تقوم على رغبات المتعلمين بل مخططة من قبل الجهات العليا في المدرسة. (28)

الواقعية والسلوك:

تهتم الواقعية بالسلوك الحسن في المدرسة، حتى أنها وضعت لكل مخالفة العقوبة التي تناسبها، وعلى المدرسين إتباعها. وتؤمن الواقعية بالتوجيه والإرشاد الموجه من المرشد المطلع والخبير.

الواقعية والبناء المدرسي:

ترى أنه من الممكن أن تتم العملية التعليمية التعلمية في أي مكان ما دام الفرد مستعداً للقيام بالاستجابات المرسومة للمثيرات المحددة. إلا أنها لا تمانع في انشاء المدارس الحديثة المجهزة، ولكنها لا تمثل شرطاً لنجاح عملية التعليم. وان النشاطات خارج جدران المدرسة غير أساسية، ويجب أن تكون محدودة وليست ضرورة من ضرورات المنهاج المدرسي، وتخضع لتخيطط الجهات العليا في المدرسة لا لميول التلاميذ.[29]

الواقعية والتغير:

إيمان هذه الفلسفة بالتغيير محدود، ولكنها تؤمن بالتغير الذي يكون قائماً على اكتشاف حقائق وقوانين جديدة مكملة لما سبق وغير مخالفة لها. وأخيراً تؤمن هذه الفلسفة بالمشاركة الجماعية للراغبين فيها، والمدرس هو الحاكم بأمره في قاعة الدرس، ولا يسمح بمشاركة المتعلمين إلا في نطاق ضيق وبقيود. ولا تعطى فرصة لمشاركة المتعلمين في حل المشاكل التي تواجههم، ولكن يسمح لهم بعرض المشاكل على المرشدين المختصين الذين سوف يقترحون الحلول المناسبة.[29]

وباختصار ومن خلال ما تقدم يتبين أن فلسفة التربية الواقعية إجمالا تهتم بالأمور التالية:

أ. التركيز على مظاهر الطبيعة الواقعية والحقيقة الموجودة في حياة الإنسان ويحسها كل يوم مما يجعل أساليب التربية متفقة مع البيئة المحيطة بالإنسان وليس كما كانت قديماً خيالية وصورية.

ب. الجمع بين القديم والجديد (التربية الواقعية الإنسانية) وكان هذا في بداية انتشار الواقعية ولكن مع تطور الحياة أصبحت علمية خاصة في أدوارها الأخيرة.

ت. التركيز على العقل في الحياة الاجتماعية، وتثقيف المحاكمة العقلية لدى الطفل ليكون رجل عمل يحسن الاستفادة من محيطه العملي والتأكيد على فهم الدروس وتطبيقها عملياً وليس حفظها فقط.

ث. التركيز على التربية الواقعية الحسية التي وضعت بوادر الحركة العلمية الحديثة والحصول على المعرفة عن طريق الحواس، بتدريب الفرد على حسن استخدام حواسه، وتطبيق الطريقة الاستقرائية في التدريس واستبدال اللغة اللاتينية باللغات القومية، والتركيز على العلوم الطبيعية[30].

جدول التطبيقات التربوية للفلسفة الواقعية (أ)

رائدها أرسطو

هدف التربية	المنهاج	طريقة التدريس	المعلم	المتعلم
- إعداد الفرد لتقبل حظه المكتوب. - مساعدة الفرد على التكيف مع البيئة. - زيادة فهم المتعلم لواقعه فهماً مباشراً بعمق وشمول. - الاهتمام بالفروق الفردية.	- واقعي متطابق مع الوجود الذي يعيش فيه الإنسان. - أن يشتمل المنهاج على أحداث المعلومات بين الواقع الذي توصل إليه العلماء. - ينظم المنهاج على أساس المواد الدراسية بحيث ترتبط مع الأسس النفسية للتعلم. - ينطلق المنهاج من البسيط إلى الصعب ومن المعلوم إلى المجهول. - مكوناته: رياضيات، علوم، علوم اجتمتاعية، إنسانيات وقيم. - التركيز على آثار البنية الاجتماعية. - الاهتمام بالتربية المهنية. - مركزية في الإشراف على وضع المناهج. - التركيز على دراسة الأخلاق والدين. - استبدال اللغة اللاتينية باللغات القومية والتركيز على العلوم الطبيعية.	- تقسيم المنهاج إلى عناصر وتحديد الميزات والاستجابات. - التكرار. - تعلم الأجزاء ثم الكل. - استخدام آلات التعلم. - استخدام التعزيز كمكافأة للمتعلم الجيد. - أن يكون خبيراً في مادته. - تطبيق الطريقة الاستقرائية في التدريس. - التأكيد على فهم الدروس وتطبيقها عملياً وليس حفظاً فقط.	- معلماً قادراً على استرجاع وشرح المعلومات. - لديه القدرة على مقارنة الحقائق وتفسير العلاقات. - الموضوعية في التعامل. - تعليمه ينطلق من اهتمامات المتعلمين. - يربط ما بين علمه وخبرات الطلبة. - أن لا يكون عشوائياً بل منظماً في تحديد المادة الدراسية المطلوبة. - يحدد المعرفة المطلوب من الطلبة تعلمها. - المدرس هو الحاكم بأمره في قاعة الدرس.	- أن يكون لديه مستوى عالٍ من التركيز. - محباً للنظام. - لا يسمح بمشاركة المتعلمين في رسم السياسة التربوية. - تدريب المتعلم على حسن استخدام حواسه. التركيز على المحاكاة العقلية لدى المتعلم ليكون رجل أعمال.

جدول التطبيقات التربوية للفلسفة المثالية (ب)

الأنشطة اللاصفية	العقاب البدني	مجالس الآباء والمعلمين	التوجيه والإرشاد	البناء المدرسي	التغير
- محددة وغير أساسية. - لا تقوم على رغبات المتعلمين. - مخططة من قبل الجهات العيا للمدرسة. - الأنشطة خارج جدران المدرسة غير أساسية ومحدودة. - ليست ضرورة من ضرورات المنهاج.	- تهتم بالسلوك الحسن. - وضع عقوبة لكل مخالفة.	- لا تشجع مجالس الآباء والمعلمين. - تؤمن بالمشاركة الجماعية للراغبين فيها.	- تؤمن بالتوجيه والإرشاد. - المرشد أن يكون خبيراً ومطلعاً. لا تعطي فرصة لمشاركة المتعلمين في حل مشكلاتهم. - على الطلبة عرض مشكلاتهم على المرشدين المختصين لإيجاد الحلول.	- يمكن أن يتم التعليم في أي مكان. - لا تمانع في انتشار مدارس حديثة مجهزة.	- تؤمن بالتغير القائم على اكتشاف حقائق وقوانين جديدة.

الهوامش

1. طرابيشي، جورج، (1982)، تاريخ الفلسفة اليونانية، دار الطليعة للطباعة والنشر، بيروت.
2. طرابيشي، جورج، مرجع سابق.
3. طرابيشي، جورج، (1987) معجم الفلاسفة، دار الطليعة للطباعة والنشر، بيروت.
4. ناصر، ابراهيم، (2001) فلسفات التربية، دار وائل للنشر والطباعة، عمان.
5. ناصر، ابراهيم، مرجع سابق.
6. عباس محمود، حربي، (1995) ملامح الفكر الفلسفي عند اليونان، دار المعرفة الجامعية، الاسكندرية.
7. محمود، حربي، مرجع سابق.
8. ناصر، ابراهيم، مرجع سابق.
9. ناصر، ابراهيم، مرجع سابق.
10. ناصر، ابراهيم، مرجع سابق.
11. ناصر، ابراهيم، مرجع سابق.
12. ناصر، ابراهيم، مرجع سابق.
13. ناصر، إبراهيم.(1989)، أسس التربية، الطبعة الرابعة، دار عمار ، عمان ، ص: (74)
14. ألحفني ، عبد المنعم.(1990)، المعجم الفلسفي، الدار الشرقية للطباعة والنشر، القاهرة.
15. الرشدان، عبد الله وآخرون. (1997)، المدخل إلى التربية والتعليم، ط:2 دار الشروق، ص: (59 -60).
16. الجعنيني ، نعيم.(2004)، الفلسفة وتطبيقاتها التربوية، دار وائل ، عمان، ص: (118)
17. الجعنيني، نعيم ، مرجع سابق، ص: (120-122).
18. الجعنيني ، نعيم ، مرجع سابق، ص: (60).
19. ابو قورة، حسين (1977)، الأصول التربوية في بناء المناهج، ط(1)، دار المعارف مصر، ص:(172)
20. ابو قورة، حسين، مرجع سابق، ص: (172-174).
21. الرشدان، عبد الله وآخرون. (1997)، المدخل إلى التربية والتعليم، ط:2 دار الشروق، ص: (60-62).
22. الرشدان، عبد الله وآخرون.مرجع سابق، ص63.
23. علي، سعيد اسماعيل. (1981)، دراسات في فلسفة التربية، ط(1) عالم الكتب ، القاهرة، ص: (46)
24. سلوم، توفيق. (1982)، المعجم الفلسفي المختصر، ط(1)، دار التقدم ، موسكو، ص: (527).

25. الرشدان ، عبدالله وآخرون. (1996)، المدخل الى التربية والتعليم، ط(2)، دار الشروق، عمان، ص: (63).

26. مرسي، محمد منير.(1982)، فلسفة التربية واتجاهاتها ومدارسها، ط(1) ، عالم الكتب، القاهرة، ص: (174)

27. الرشدان، عبدالله وآخرون، مرجع سابق، ص: (63).

28. التل، سعيد وآخرون. (1993)، المرجع في مبادئ التربية، ط(1)، دار الشروق، عمان، ص:(179).

29. التل، سعيد وآخرون، مرجع سابق، ص: (180)

30. الرشدان، عبدا لله وآخرون. (1996)، مرجع سابق، ص: (65-66).

الفصل الرابع

فلسفات التربية في العصور الوسطى وتطبيقاتها التربوية



- ✓ الفلسفة الإنسانية
- ✓ الفلسفة العقلانية
- ✓ الفلسفة الطبيعية

الفصل الرابع

الفلسفة الإنسانية

Humanism

يرجع البعض نشأة هذه الفلسفة إلى الفيلسوف السفسطائي اليوناني "بروتاغوراس" الذي عالج في فلسفته مشاكل الإنسان وخلقه، وهناك من يرجع هذه الفلسفة إلى نشأة الأديان السماوية التي عنيت بخير الإنسان ومعالجة ومشكلاته في صراعه مع الكون وبيان مصيره في الحياة الدنيا والآخرة. ومع ذلك يمكن القول أن هذا الاهتمام نما ليعلن عن نفسه بقوة في فلسفة شيشرون (الفيلسوف والمربي اليوناني).

إن الإنسانية في حقيقتها نزعة فلسفية ظهرت كرد فعل على مذاهب التصوف والزهد، النازعة إلى إنكار الذات الإنسانية، وهي في الوقت نفسه نزعة تثق برغبات الإنسان وحقه في التمتع بالحياة، وتسعى إلى أن تجعل الإنسان يعيش بضمير مرتاح. وإلى تنمية كل المجالات التي ترتبط بسعادته[1].

ومن الملاحظ على النزعة الانسانية أنها وجهت اهتمامها إلى الانسان، وسعت إلى تمجيده من دون أن تدعوا إلى فصله عن الطبيعة. ونظرت إلى الانسان باعتباره كائناً حياً يتميز ببعض المميزات.

إن الإعلان الحقيقي عن البدايات الأولى للنزعة الإنسانية جاء في القرن الثاني عشر، فقد ظهرت في هذا القرن حركة ثقافية تربوية نزعت إلى الاهتمام بالانسان واتخاذه هدفاً ومثالاً، ولتحقيق هذا الهدف قامت هذه الحركة بعملية إحياء للمعرفة اليونانية التي تنتصر للانسان في قيمها وفكرها ومناهجها، وعرفت هذه الحركة بأنها ثورة ضد الاتجاهات التي سادت في ذلك العصر (العصور الوسطى)، وبشكل خاص اتجاهات التصوف والزهد النازعة إلى اغتيال حرية الانسان.

في القرن الخامس عشر، تبلورت هذه النزعة في حركة فكرية أكثر نضوجاً وفي الامكان وضع تلخيص لأفكار هذه الحركة النهضوية كما يلي:

1- إنها نزعة احتجاج على العلوم البالية.
2- إنها نزعة تحرير للعقل الإنساني من قيود تلك العلوم ومن سلطة الكنيسة والدولة.
3- هدفت إلى تمكين العقل من اتباع قواعده في الادراك والتفكير، الذين يثيرهما حب الحقيقة.
4- أكدت على الاهتمام بالقيم الطبيعية بدلاً من القيم ما فوق الطبيعية.
5- تهدف إلى اعادة المكانة المهمة للشهوة الجنسية، وهي بهذا نزعة ترفع الجنس إلى مكانة مرموقة، ولذا أكدت على الفروسية وحب الجمال.
6- نظرت إلى الحب الرومانسي على أنه يمثل القيم الطبيعية المحسوسة التي تعترف باستقلالية الذات الانسانية (2).

في القرن الثامن عشر أفصحت النزعة الإنسانية عن نفسها في حركة التنوير. التي أنجزت في هذا المجال ما يلي:

أولاً: وثقت وثوقاً كبيراً بالفكر الإنساني الحر.

ثانياً: عبدت العقل الإنساني وقدسته.

ثالثاً: عملت على توسيع المعرفة الإنسانية توسيعاً كبيراً.

وجاء ظهور الفلسفة الإنسانية مرة أخرى في هذا القرن الثامن عشر احتجاجاً على الرومانسية والفلسفة الطبيعية التي أخضعت الإنسان لمفاهيم مجردة دعت إليها النظريات السياسية، والبيولوجية.

وفي القرن التاسع عشر اتجهت الحركة الإنسانية اتجاهاً عملياً على يد "أوجست كونت".

وفي النصف الأول من القرن العشرين ظهرت الحركة الإنسانية بعد الحرب العالمية الثانية وإحساس الشعوب بأهمية التعاون في وقت السلم بعد شعورها بأهميته في الحرب. وقد دعى إلى هذه النزعة العديد من الكتاب مثل برناردشو وأنا كول فرانس والفلاسفة مثل: شيلر، وجون ديوي، وبرتر اندراسل، والعلماء مثل جوليان هكسلي.

ويستخدم مصطلح الاتجاه الإنساني في القرن العشرين، للدلالة على اعتقاد فلسفي يؤمن بأداء خدمة للصالح الأعظم للإنسانية جمعاء طبقا لمتطلبات العقل والديمقراطية. وتقوم النظرة الحديثة للطبيعة الإنسانية على تكامل الطبيعة الإنسانية في تفاعلها مع البيئة الخارجية(3).

فالإنسان يتفاعل مع البيئة ككل متكامل، ويستخدم عقله في حل ما يواجهه من مشكلات. فالتفكير الإنساني نتيجة من نتائج التفاعل بين الإنسان والبيئة، وعقله هو الوسيلة لاكتساب المعرفة.

وتختلف الطبيعة الإنسانية في مرونتها او بساطتها وتعقيدها بحسب الفروق بين الأفراد، ويعتقد الإنسانيون أن الإنسان نتاج للطبيعة ولا يمكن الفصل بين جسم الانسان وشخصيته. لذا فهو يعيش بعد الموت. كما يؤمنون بأن الانسان هو صانع مصيره وسيده، وبإمكانه أن يكون سعيداً في عالمه، ولكن ليحقق لنفسه هذه السعادة ينبغي أن يعطي الحرية ليتقدم ثقافياً واقتصادياً وأخلاقياً. والنزعة الإنسانية نزعة متفائلة في نظرتها إلى الموقف الإنساني ومصير الإنسان. فهي تعتبر الأفراد كائنات اجتماعية قادرة على المشاركة والتعاون مع أقرانها لتحقيق مصالحها الفردية ومصالح الجنس البشري كله بصرف النظر عن جنس هذا الانسان أو أصله أو دينه.

ويدعو الاتجاه الإنساني إلى الحركة الفكرية وإلى الصداقة والمحبة والسلام بين الشعوب، وقد أدت هذه الحركة خدمات جليلة للإنسانية إذ ساعدت على تحرير الكثير من الشعوب وإلغاء الرق والعبودية وإعلان حقوق الفلاحين والعمال والدعوة إلى العدالة الاجتماعية. كما كان لها الفضل في إعلان حقوق الإنسان وميثاق الأمم المتحدة، وتأسيس جمعية الهلال والصليب الأحمر والمنظمات الدولية والإنسانية المختلفة... ألخ.

الأسس التي تقوم عليها الفلسفة الإنسانية:

1- لا تؤمن بأي اتجاه فوق الطبيعة.

2- تؤمن بالعلوم وتعتقد أن الانسان نتاج الطبيعة، وهو جزء منها وأنه لا يمكن الفصل بين جسم الانسان وشخصيته، وأن الانسان لا يعيش بعد الموت.

3- تعتقد أن التفكير الانساني نتيجة للتفاعل بين الكائن الحي المعقد والبيئة.
4- تؤمن أن الانسان كفء وقادر على حل مشكلاته المختلفة اعتمادا على عقله وبالطريقة العلمية.
5- تعتقد أن الانسان صانع مصيره، وسيد موقفه.
6- تؤمن أن سعادة الانسان تكمن في عالمه، وترى أنه من أجل تحقيق هذه السعادة عليه أن يكون حراً في هذا العالم وذلك كي يتقدم ثقافياً واقتصادياً وأخلاقياً.
7- تهدف إلى جعل الانسان حراً وذلك بإيصاله إلى أرفع خبراته الجمالية فنياً.
8- تدافع عن الديمقراطية وتسعى بكل جهدها إلى إنشاء سلام دائم في العالم[(4)].

أهداف الفلسفة الإنسانية التربوية:

تهدف التربية الإنسانية إلى:

1- إنماء الفرد وتثقيفه مع اهتمام بتقدم المجتمع.
2- جعل حياة التلاميذ حياة سارة ونشيطة.
3- تحقيق الاصلاح الأخلاقي والديني والاجتماعي.
4- غرس الفضيلة والتهذيب والكفاءة العملية.
5- إعطاء الحرية للأفراد لاختيار المناهج المناسبة لهم، التي هم بحاجة إليها، ويرغبون فيها.
6- حرية الانتقال من مادة لأخرى، ومن موضوع لآخر.
7- المرونة -من قبل المربين- في التصرف حيال المناهج عامة، بما يناسب ثقافة الجماعة.
8- الاهتمام بالنظام التربوي، وبما يتناسب والواجبات والحقوق التي يرضى عنها المجتمع.
9- استقلالية التربية عن المؤسسات الأخرى، وحرية فتح المدارس.
10- الدعوة إلى ما يخدم الإنسان ويؤدي إلى خير الإنسانية عامة.
11- تحقيق الديمقراطية في التعليم وتكافؤ الفرص التعليمية.

التطبيقات التربوية للفلسفة الإنسانية

المعلم

- أن مهمة المعلم الأولى والأساسية إنماء شخصية التلميذ وتثقيفه.
- على المعلم أن يجعل حياة التلميذ، حياة سارة ونشيطة.
- على المعلم دراسة أكبر قدر من مؤلفات الكتاب القدامى والأباء المسيحيين والكتاب المقدس.
- على المعلم إجادة قواعد اللغة لأنها من أساسيات عملية التعليم.
- يراعي المعلم الأهداف الأخلاقية للتربية.
- يجب أن يكون أسلوب المعلم واضحاً عند تعليم تلاميذه.
- لا يجوز للمعلم استخدام أساليب التأديب الوحشية، بل يكون موقفه ن تلاميذه خلقي وتعليمي.

المتعلم

- نظر الإنسانيون إلى الطفل على أنه رجل مصغر، لا يختلف عن البالغ في الميول القوى العقلية، فكلف بمعرفة لغة أجنبية، وقد نشأ عن ذلك اهتمام كبير بقوى العقل الخاصة بالتذكر.
- يسعى الإنسانيون للاهتمام بشخصية التلميذ، وضرورة إنمائها والتأكيد على تثقيفها.
- توجيه الاهتمام على عواطف التلميذ المليئة بالآمال والآلام على حد سواء.
- يدعون إلى تولي التلاميذ حكومة المدرسة (إدارة شؤونهم) بأنفسهم والاعتماد في الدراسة على ميولهم الطبيعية.
- اتخاذ مظاهر نشاط التلاميذ أساساً لكثير من الأعمال المدرسية.
- للأم دور في تربية الطفل لذا لا بد من علاقة مباشرة مع الأمهات، ومن ثم العائلة (الأم والأب).
- للتربية الرياضية دور كبير في إعداد التلاميذ للحياة، لذلك وجب الاهتمام بالرياضة البدنية.

المنهاج

- حصر الإنسانيون مواد المنهج الدراسي في اللغات والآداب القديمة (اليونانية واللاتينية) و (المواد الإنسانية).
- في القرن السادس عشر أصبحت الآداب غاية المنهج الدراسي بعد أن كانت مجرد وسيلة، فأصبحت نوعاً من التربية اللغوية.
- حددوا مهمة المنهج الدراسي، فطالبوا أن تقتصر مواده على دراسة مؤلفات (شيشرون). وأن يسير المنهج وفق أسلوبه.
- اشتمل المنهج الدراسي الإنساني على دراسة بعض أجزاء من الكتاب المقدس والعقائد والحوار الديني باللغة اللاتينية.
- اشتمل المنهاج على بعض مبادئ الحساب والخطابة.
- استطاع الإنسانيون أن يبرزوا أهمية دراسة الآداب الكلاسيكية.
- سعى المنهج الدراسي إلى الاهتمام بقيمة الفرص المختلفة التي تهيئها الحياة للفرد لينمي نفسه بممارسة أوجه النشاط التي كانت قد حرمتها تحريماً تاماً روح الزهد والحرمان التي كانت تتسم بها العصور الوسطى.
- حددوا منهجا دراسياً إنسانياً خاصاً شمل الرياضة والألعاب وتنمية ملكة تذوق الجمال في نفوس التلاميذ.
- تنمية العناية بالنواحي الخلقية والدينية.
- ومع أن المنهج قد شمل الفنون السبعة فإنهم جعلوا للآداب مكانة مرموقة.
- منح قواعد اللغة والجدل منزلة ثانوية.
- أن يقدم المنهج الدراسي بشكله الأصيل دون تحريف، وأن يتضمن كل ما هو ضروري للتلاميذ.

طرق التدريس

- من طرائق التدريس التي تداولها الإنسانيون هي الطرق التي تحقق اتصالا بالآداب القديمة، وتمكن المتعلم من القراءة والكتابة باللغة اللاتينية.

- اتباع طريقة التدريب المتواصل على قراءة بعض الفقرات باللغة اللاتينية، وكتابة هذه الفقرات وتمثيل عدد من المسرحيات.
- ترتيب المواد التعليمية حسب الأولوية أثناء التدريب.
- آخر مراحل التدريب على الخطابة يأتي في آخر مراحل التثقيف.
- طريقة التدريس الإنسانية شكلية تعتمد على قواعد اللغة دون الاهتمام بطبيعة الطفل ومراعاة لميوله وحاجاته.
- الطريقة المثالية للتدريس تنهض على أن يندمج المعلم في روح الكتاب القدامى وبخاصة (شيشرون).
- التأكيد على الطريقة التي تقوم بتعليم الشباب آداب الرومان وتاريخهم وحضارتهم، بدلاً من شكليات الفهم.
- الطريقة الصحيحة في التدريس هي التي تبرز أهمية الدراسات التمهيدية للطفل.
- بيان المعلم بوضوح مادة الدرس للتلميذ.
- مقارنة المعلم لما عمله التلميذ، فإذا أجاد التلميذ يمدح لشحذ ذهنه.
- مطالبة المعلم أن يرشد التلميذ ويعلمه الطريقة التي يربط بها قواعد كتاب النحو بأمثلة من درسه الحالي لاستخلاص قواعد الكتاب الذي يكون دائماً بين يديه[(4)].

الفلسفة العقلانية

Rationalism

يقصد بالعقلانية، تحكيم العقل المنطقي التجريبي في شؤون الحياة المختلفة بغض النظر عن الأيديولوجيات الوجدانية، من دينية واجتماعية وبعض النظر عن الميول والعواطف.

والعقلانية نمط سلوكي يلائم تحقيق أهداف معينة في إطار الفكر الفلسفي. فالعقلانية في الفلسفة تشير إلى القدرة على استخلاص النتائج من مقدمات منطقية، ويستخدم أحياناً ليشير إلى عمليات الاختيار والتفضيل التي تحتاج إلى ملكة العقل وهناك عدة تعاريف للعقلانية نوجزها كما يلي:

العقلانية: هي ذلك التفكير والسلوك الواعي الذي يتفق مع أحكام المنطق والمعرفة والذي يتسم بأهدافه المتماسكة والمتزنة التي يمكن تحقيقها من خلال الواسطة الموضوعية العلمية.

أما المذهب العقلاني، فهو المذهب النابع من العقلانية والذي يعتمد على قبول العقل كمرجع أو سلطة عليا في قضايا الاعتقاد أو الرأي أو السلوك. أو هو الاتجاه الذي يرد المعرفة الإنسانية، ومعايير صدقها إلى العقل الإنساني، وليس إلى الواقع أو الحس، بمعنى آخر المذهب القائم على الايمان بالعقل وقدرته على التوصل إلى الحقائق عن العالم. وذلك عن طريق الاستدلال العقلي الخالص، دون مقدمات تجريبية[5].

عناصر الفلسفة العقلانية

- الفكر مصدر مستقل للمعرفة واكثر جدارة بالثقة من التجربة.
- تركز على الحقائق العلمية، والحقائق النسبية وترفض الحقائق المطلقة، وتهتم بمنهج المعرفة العلمية،وتربط مظاهر المعرفة العلمية بالموقف الفلسفي ، وترفض الحدود المطلقة للمعرفة والحقائق العلمية.

دار جرير للنشر والتوزيع

-تدعو الى المجتمع المتفتح والمتغير بتغيير الظروف الطبيعية والإجتماعية والإقتصادية.
- الأخلاق تكتسب بالعقل لا بالبحث التجريبي ، بمعنى اخر إن المبادئ الاخلاقية تكتشف بالعقل وحده.
- تركز هذه الفلسفة على جدل العلاقة بين الاستدلال الاستقرائي والاستدلال الاستنباطي وأهمية ذلك في الوصول الى الحقائق والمعارف العلمية.

نشأة المذهب العقلاني

نشأت العقلانية مع بداية الفلسفات الشرقية القديمة مثل الفلسفة الزرادتشية الفارسية ، والتي اعتبرت العقل هو الحق، كذلك الفلسفة الهندية، اضافة للفلسفة الطبيعية التي اعتبر روادها العقل اصل الوجود، ثم جاء سقراط الفيلسوف العقلاني والذي ميز بين موضوع العقل وموضوع الحس، كما اسس فلسفة المعاني او الماهيات التي برزت من افلاطون وارسطو ، التي ترى في السكون مجموعة اشياء عقلية ومعقولة، افلاطون مثلاً قسم الوجود الى عالمين مختلفين هما عالم العقل وعالم الحس ، في حين ارسطو ارتأى بان العقل وظيفة من وظائف الجسد نفسه، اما توماس الاكويني الايطالي قال: "يجب أن لا تقوم العقيدة على العقل، وإنما يجب أن يقوم العقل على العقيدة، لأن المعرفة تنبثق من العقيدة، في القرنين السابع عشر والثامن عشر مصطلح العقلاني استخدم للاشارة إلى المفكرين الاحرار من ذوي النظرة المقاومة للخرافات والاساطير والمقاومة للدين، أما سقراط لم يكف عن الالحاح على استخدام العقل لغايات تحليل المعتقدات والمفاهيم المختلفة واخضاعها للفحص العقلي النقدي[6].

وقد نشأت نظرة جديدة للعقل بتأثير من الثورة العلمية المعاصرة التي كان من جرائها انهيار المطلقات وتكريس نظرة تقول بأن للفكر والعقل بنية قابلة للتغير. ففي حين كانت العقلانية التقليدية تطرح مسألة العقل والمعرفة بنزعة قبلية، حيث كانت تعتبر العقل قبس أو نور من العقل الكلي، ونادت بفطرية العقل، وأنه مجرد قواعد وقوانين، وجاءت العقلانية الحديثة مع (كانط) للتخلي عن القول بفطرية المعرفة،

وبرفضها لبعض اعتبارات العقلانية الديكارتية وحررت العقل من بعض القيود والحدود. فالعقلانية المعاصرة تقوم على دينامية العقل الجدلية وحوار العقل والتجربة وانفتاح كل منهما على الآخر، إلا أنها قدمت المبادرة دائماً للعقل وليس للتجربة.

إن التركيز على دور العقل وإبراز فاعليته ونشاطه في العلم أصبح هو الخاصية المميزة للتفكير العلمي المعاصر الذي تحاول العقلانية المعاصرة كفلسفة إبراز قيمته المعرفية، وفي هذا الصدد يقول بياجيه بأن نظرية المعرفة المعاصرة تبرز دور العقل وفاعلية الذات، فهي تنظر على الخصوص إلى المعرفة على أنها تركيب متواصل [7].

أن العقلانية المعاصرة نشأت في مناخ فكري فلسفي من سماته أنه مناخ سجالي انتقادي أنها تنتقد المواقف الفلسفية التقليدية.

يتسع مفهوم العقلانية إلى بعض المفاهيم مثل التعقل، المعقولية، العقل، التعقلية، وقد أدت هذه الارتباطات المتشابكة بين العائلة الواحدة من المفاهيم إلى صعوبة التمييز بينها بوضوح، فماذا نعني بكلمة العقلانية أولاً؟ وما هو العقل.

العقل عند ديكارت هو "ملكة الإصابة في الحكم" وعند الكندي "جوهر بسيط مدرك للأشياء بحقائقها، وعند اليونان هو "ملكة الاستدلال التي بها نؤلف القضايا والتصورات وهو من خاصيات الإنسان". ويقول شيشرون "أن العقل الذي يجعل منا كائنات أسمى من الحيوانات والذي بفضله نبرهن وننقذ ونستنتج، وهو بلا شك مشترك بين الناس، وهو متساوي عند الجميع باعتباره قدرة على تحصيل المعرفة. وإذا كان العقل كذلك فإن المعقولية هي " ما يجعل من الشيء معقولاً ونعني جملة من المقاييس المنطقية التي توجه الفكر وتجعل منه أمراً معقولاً... والمعقول هو كل بيان ناتج عن استعمال دقيق لقواعد المنطق والتجريب... وكل نشاط علمي سواء كان ذهنياً أو علمياً هو معقول من حيث ارتباطه بالمبادئ المنطقية العقلية والتجريبية [8].

أما فيما يخص مفهوم العقلانية فإننا نظفر في معجم "لالاند" بستة تعاريف ومحتواها أن العقلانية هي: **نظرية فلسفية تجعل العقل أساس كل معرفة ممكنة، وتعطيه مكانة مركزية وأولية على التجريب، في تفسير الظواهر الحياتية سواء كانت طبيعية أو اجتماعية، هي إذن مذهب محدد في كيفية استخدام العقل، والنظر إلى قدرته وعلاقته بالتجربة وبالحقيقة.** فالعقلانية الديكارتية مثلا تصور فلسفي يعطي الأولوية للعقل

على الوجود ويقر أسبقية نظام الأفكار على نظام الأشياء، ويعلن أن العقل أعدل الأشياء قسمة بين الناس ويسلم بقدراته الهائلة على تعقيل الوجود ورده إلى العقل.

لقد اجتاحت الحركة العقلانية الجسورة أوروبا بعض رفض المجتمع الأوروبي لسلطة الكنيسة، وقد اصطلح المؤرخون على تسميتها بعصر العقل The Age of Reason وقد كان عصر العقل النقيض الطبيعي لحقبة طويلة تجاوزت الألف عام -من تسليط الفكر الكنيسي على الحياة الاوروبية وحجبه عنها مواريث الحضارة الهيلينية ونظامها العقلاني في التفكير في الكون والإنسان والعلاقة الفاعلة بينهما وقد كان من أبرز النتائج لهذه الحركة اكتشاف الإنسان مجدداً لحقه في الحرية من جهة وانبهاره بروعة المغامرة مع الكون من خلال التعامل العقلاني مع ظواهره من جهة أخرى ومن هنا فقد استطاع الإنسان خلال فترة تزيد عن خمسة قرون أن يكتشف أسرار الكون وقوانينه وأن يسخر قواه لخدمته ويفرض سيادته عليها (9).

وترتسم حدود عصر العقل بحياتي ديكارت Rene Descarts(1596-1650م) وهيجل Hegel (1770-1831م) والفترة ما بينهما هي أشواط من التسامي الإنساني في طريق الحياة العقلانية ومن خلال ملاحظتنا للفترة بين ميلاد ديكارت 1596ووفاة هيجل 1831 يتبين لنا أن عصر العقل هو الفترة الواقعة بين نهاية القرن السادس عشر وبداية الثلث الثاني من القرن التاسع عشر، (قرنين من الزمان أو يزيد قليلا) وقد طبعت هذه الفترة بالطابع العقلاني المميز لكل من ديكارت وهيجل..

رائد الفلسفة العقلانية

ديكارت (1596 - 1650)

يعتبر ديكارت المؤسس العقلي للنزعة العقلية في ميدان الفلسفة بشكل عام وهو فيلسوف ومفكر فرنسي يعتبر أول من دعى للإيمان بالعقل والثقة في استدلالاته في القرن السابع عشر فنادى بتخليص العقول مما علق بها من معارف، وقد كان ديكارت يمثل البداية الحقيقية لعصر الفلسفة العقلية الحديثة ويقع جزء من تاريخها مرحلة وسطى فاصلة بين القديم والحديث بين التقليد المتوارث وبين الجديد المبتكر وهذا لا يعني أن أفكاره قد انفصلت بالكامل عن الماضي وتفكيره لا يستنكر الماضي أو يهدمه

بقدر ما يعني فصل صحيح الفكر عن فاسده وفصل الحق عن الباطل، وإعلاء صوت العقل وليس الحد من دوره في خدمة الإنسان والسير في الفكر حسب خطة موضوعة لا ارتجالا وتخبطا عشوائيا في متاهات الصدف والظنون.

وقد اشتهر ديكارت بكتابه (مقال في المنهج) حيث حاول فيه أن يوحد كل أنواع المعرفة بحيث يجعلها تسير على منهج مشابه لمنهج الرياضيات عن طريق الوصول إلى النتائج من مقدمات واضحة عن طريق الاستنتاجات العقلية.

وقد أكد ديكارت مبدأ الثنائية في التفكير السيكولوجي وقدم نظرية الفعل المنعكس وفسر سلوك الإنسان بناءاً عليها، ورأى أن الإنسان يتميز عن الحيوان بالعقل ومركزه المخ، وهو يتدخل في بعض عمليات الحركة الذاهبة والعائدة عن طريق الأعصاب، ونادى بأن العقل وظيفته الشعور والشعور عنده هو ما يفكر به الإنسان وما يستطيع ملاحظته في نفسه ويعبر عنه، ثم ظهرت بعد ذلك نظرية الملكات التي تتلخص بأن العقل مكون من مجموعة من القوى والملكات.

ويقسم ديكارت الأفكار إلى قسمين: أفكار بسيطة تتكون في العقل، بواسطة الإحساس، أو التفكير. وأفكار مركبة تتكون في العقل بواسطة التفكير فقط.

وديكارت صاحب القول المشهور: أنا أفكر فأنا موجود، (I am Think There for) له طريقة في معالجة الأفكار التي يشك في صحتها،وذلك بالانتقال إلى اليقين بالحدس الفكري، ومعرفة الذات، هذا الحدس مفتاح المعرفة عنده، ولولاه لما رجع اليقين إلى العقل، وقد يكون وراء العقل حاكم آخر، ومن يضمن غير ذلك فهو الشك، وهكذا نتسلسل إلى ما لانهاية إذا ما وثقنا بالعقل مسلمين بأولوياته التي ينبني عليها استدلاله في الوصول إلى النتائج المرجوة والصحيحة.

التطبيقات التربوية العقلانية

المعلم

إن الدور الأساسي للمعلم هو مساعدة التلاميذ في عملية تهذيب عقولهم بالتعاون مع العمليات الطبيعية في المعرفة، لذلك فإن أهم واجبات المعلم تنمية قوى الاستنتاج

العقلي لدى التلاميذ. ولهذا لا بد أن يكون المعلم قدوة صالحة، ومثلا أعلى للتلاميذ، وأن يكون متفوقاً أكاديمياً، قادراً على توصيل المعرفة لتلاميذه.

المتعلم

على المتعلم أن يكون مطيعاً، متعاوناً، يستظهر الحقائق، والقضايا النظرية، وتعليم المواد الدراسية التقليدية، والمنطق، وعمليات التفكير الاستنتاجي. وحفظ كمية من المعلومات وخاصة المفاهيم، والمعلومات التي جاءت من رجال حكماء وعظماء في الأمة، ولا بد للتلميذ من أن يكون ذكياً يتقدم في عمله، كثير التأمل لأن التأمل يعمل على تفتح النشاط العقلي.

يعتبر العقلانيون أن أهم ما يميز الإنسان هو عقله، لذلك ينبغي أن تركز التربية على تنمية إمكانات الأفراد العقلية، وأن تعمل على إعداد الفرد للحياة وتكيفه ليتجاوب مع الحقيقة فهي عالمية وثابتة.

المنهاج

الهدف من المنهاج عند العقلانيين، أن يتعلم التلاميذ عدداً من الموضوعات الأساسية التي تمكنهم من معرفة الصفات الدائمة للعالم من الناحيتين الروحية والمادية، ومحور المنهاج الأساسي هو ثلاثية الفنون الحرة وهي:

القواعد، والبلاغة، والمنطق. معْ الاهتمام بتعلم أدوات التعليم أو التعلم أو الدراسة وهي: القراءة والكتابة والحساب، ومما لا شك فيه أن الإنسانيات هي العناصر الأساسية في هذا المنهاج بدءاً من الآداب مروراً بالتاريخ وانتهاءاً بالفلسفة والفنون الحرة. كما يؤكد هذا المنهاج على المهارات الضرورية لاستثمار اللغة والحقائق المعروفة[10].

الفلسفية الطبيعية

"Naturalism"

تعود الطبيعية "Naturalism" "إلى الأيام الأخيرة من النهضة العلمية عندما ضعفت الحركة الإنسانية، فجاءت كثورة فكرية وعملية لا تقل أهميتها وأثرها عن أهمية عصر النهضة، لقد حاولت دحض المفهوم القائل إن التربية تنحصر في حفظ الكتب وإتقان الأسلوب والشكل وركزت على أن العواطف وهي النفس هي المحرك الأول والأساس الصحيح الذي يجب أن تقوم عليه التربية والاجتماع. وقد كانت هذه الحركة ثورة على منطق القرون الوسطى ونزعته الدينية وقلة فائدة التعليم للمتعلمين وجموده . فكان لا بد أن يتلو هذا الجمود قيام حركة طبيعية تعيد للتربية مرونتها وتبعث فيها حياة جيدة.

ففي أواخر القرن السابع عشر وطيلة القرن الثامن عشر سادت الأخلاق الصورية والشكلية في قطاعات الحياة فقامت حركات عديدة في فرنسا وألمانيا وإنجلترا من أجل التغيير، ولكنها لم تستمر لأنها لم تحقق نجاحاً يذكر من خلال التركيز على الشكلية وإتباعها مثلاً غير قابلة للتحقيق، فتأثرت العلاقات الاجتماعية والآداب وسادها نزعة انحطاط ، هذا بالإضافة على الفكر والعمل الذي احتفظ به بعض رجال الكنيسة من الماضي وخاصة في فرنسا، وسار معهم النبلاء الذين غطوا مفاسدهم وبذخهم بالإخلاص الشديد للدين، هذا البذخ زاد من بؤس أغلبية الناس، كما أن سيادة الحكم المطلق في السياسة والأمور الدينية، والفكر والعمل أدت إلى قيام ثورتين في القرن الثامن عشر: ثورة الفكر على الظلم (حركة التنوير)، وثورة الجماهير مطالبة بحقوقها وسميت (الحركة الطبيعية)، وبين الحركتين نقاط تشابه واختلاف كثيرة.[11]

وبعد الحرب العالمية الأولى قامت حركة طبيعية لأسباب مشابهة تتمثل في أن المثل العليا التي نادى بها المفكرون من رجال التربية في القرن التاسع عشر قد بقيت دون تطبيق في المدارس ولم ينتج عنها تأثير يذكر أكثر من محو الأمية، مما دعا إلى المطالبة

إلى إحداث تغييرات جوهرية في نظم التربية والتعليم وخاصة في الأهداف والخطط والمناهج والطرق بحيث تتمشى مع الأسس الطبيعية.

ويعتبر "جان جاك روسو" الفيلسوف الفرنسي من رواد الحركة الطبيعية رغم مثالية أهدافه. فقد ثار على الهيئة الاجتماعية ونظمها القائمة، ونقد التربية نقداً شديداً. وتظهر ثورته بوضوح في عبارته المشهورة "**سيروا ضد ما أنتم عليه، تجدوا أنفسكم دائماً في طريق الصواب**". وقال في مناسبة أخرى "إن كل الهيئات الاجتماعية ليست إلا كتلة واحدة من السخافات والمتناقضات والناس ضحايا مدننا".(12)

وقد تبع روسو في اتجاهاته الفلسفية الطبيعية فلاسفة وعلماء مثل بستالوتزي وهربارت وفروبل ومكدوجل الذين عمقوا هذا الاتجاه، وابرزوا جوانبه التربوية المختلفة. واليوم نجد أن كثيراً من مفاهيم الفلسفة الطبيعية ومبادئها قد وجدت صدى عميقاً لدى المربين والمهتمين بدراسة الطفولة. فانتشرت رياض الأطفال في كل مكان، واهتمت بتعليم الأطفال عن طريق اللعب، ونادت بالتعليم المختلط في مختلف مراحل التعليم، وظهرت المناهج التي تقوم على المواد الدراسية المترابطة، والتي تستمد موضوعاتها من بيئة الطفل ومجتمعه.

آراء روسو التربوية:

شغل روسو مكانة سامية في عصره بين زعماء الإصلاح لآرائه القيّمة في التربية والاجتماع والتي كان لها أثر كبير على حرية الشعوب. وكان لكتابيه شهرة واسعة النطاق في العالم، فاعتبر كتاب "**العقد الاجتماعي**" من وجهة نظر المؤرخين السياسيين "إنجيل الحرية". أما كتاب "**أميل**" فاعتبره قادة الفكر التربوي "إنجيل التربية" والذي كان له تأثير كبير على الفكر التربوي لاحقاً، وترجم إلى عدة لغات(13). يعرض في هذا الكتاب تربية غير قائمة على نمط المجتمع، ولا على التقاليد المدرسية، ولكن على احترام الطفولة ومعرفة حقيقية للإنسان وحقوقه التي هي مستمدة من قوانين الطبيعة، والتربية تسير بحسب هذه القوانين. أما التربية القائمة على المحافظة على العادات والتقاليد ومن أجل المجتمع فهي تربية استبدادية لأنها تهمل طبيعة الطفل والعوامل التي تساعد على سعادته. اعتبر التربية عادة واعتبر أن خير عادة أن لا يكون للطفل

عادة، بل يتم تشكيله وفق قوانين الطبيعة، فالانفعالات الفطرية والغرائز الطبيعية هي أصدق أساس للعمل من التفكير والحذر والخبرة الناشئة عن الارتباط بالآخرين، وأن المدن ما هي إلا مقابر للجنس البشري من الناحيتين الطبيعية والخلقية[14]. أما وسيلة التربية فهي النمو الحر الطليق لطبيعة الطفل لأنها خيرة، وكذلك لقواه وميوله الفطرية فيقول: "**لا تدعوا الطفل يحصل على شيء لأنه يريده، بل لأنه يحتاجه، وأن يقدر حريته ويعترف بها في أعماله**".[14]

لقد أراد بالتربية السلبية أن تكون مخالفة لما كان معهوداً في النظم التربوية في عصره، وجعل الطفل يتحمل النتائج الطبيعية لأعماله دون تدخل ، ومعنى هذا أن المربي يمكنه تقويم أخلاق الطفل من خلال توضيح أن العقوبة كانت طبيعية وأن لا دخل للإنسان فيها، فإذا أبطأ الطفل في ارتداء ملابسه للخروج للنزهة فليترك في المنزل، وإذا كسر زجاج النافذة فليترك في البرد، وإذا أفرط في الأكل فيترك حتى يمرض، كل هذا يعني تربية الطفل، حسب قوانين الطبيعة ، وأن يتحمل النتائج الطبيعية لعدم انصياعه لقوانين هذه الطبيعة.وقد أورد روسو في كتاب "إميل" أصول التربية الحقة التي يريدها لإميل وقسمها إلى مراحل بما يتناسب وأعمار الأطفال وهي كما يلي:

أ- **من الميلاد إلى سن الخامسة من العمر**: في هذه المرحلة يعتبر الأب والأم المربيين الطبيعيين للطفل، ويركزان على إعداده جسمياً، ولكن بطرق تختلف عن الطرق التقليدية المقيدة لحريته، ويجنب في هذه المرحلة التربية الخلقية والعقلية وأن يبعد عن كل شيء يقف في سبيل رقي الطبيعة الإنسانية، وعلى الأبوين في هذه المرحلة تحديد مفردات الطفل اللغوية، فمن الضروري أن يعرف الطفل النطق بكلمات أكثر من قدرته على التفكير وبما يتناسب مع هذه المرحلة وبأسلوب المحاكاة. ورأى أن يؤخذ الطفل إلى الريف ليعيش في أحضان الطبيعة بعيدً عن شرور المدن، وينصح بممارسة الأعمال اليدوية والرياضة البدنية الحرة للمحافظة على الصحة وتقوية الجسم.

ب – في الخامسة إلى الثانية عشرة من العمر: ينصح الطفل في هذه المرحلة بالتكلم مع غيره ويسأل ويجيب ويعبر عما في نفسه من أفكار ومعان، ويسمح له باللعب والتمتع به إرضاء لميوله ورغباته، ومن الحكمة تقليل الأوامر والتركيز على تربية الحواس وإبعاده عن الأعمال السيئة، وأن يقتصر في التربية على الأشياء التي يفهمها ويحس بها، ويتعلم الأخلاق والآداب، والاعتماد على النفس بطريقة الحرية المنظمة، والتعلم من خلال التجربة وبطريقة عملية وبيئية تتسم بالبساطة.ويرى روسو أن على إميل احترام من هم أكبر منه سناً، وأن يحب لغيره ما يحب لنفسه، وأن يحب العمل والابتكار حتى تظهر قوته ونشاطه.[15]

جـ– من سن الثانية عشرة إلى الخامسة عشرة: في هذه المرحلة والتي تحدث عنها روسو في الجزء الثالث ، فيها يزود الطفل بالمعلومات والمعارف والتربية العقلية، فهذه المرحلة مرحلة علم وعمل وكفاح ودراسة وملاحظة بدافع حب الاستطلاع ينشأ عن رغبات الطفل (إميل) الطبيعية. ويهتم روسو بهذه المرحلة اهتماماً كبيراً، ويطالب بالاهتمام بفروع المعرفة التي تدفعنا غرائزنا إلى تتبعها ولها فائدة عملية، كما نصح بقراءة القصص التي تدور حول الحياة وفقاً لقوانين الطبيعة وتبرز أهمية الاعتماد على النفس مثل قصة "روبنسون كروزو" وينصح الطفل في هذه المرحلة من تعلم حرفة لا بقصد معرفتها ولكن من أجل غرض أسمى وهو التغلب على الأفكار الفاسدة التي تحط من قيمة هذه المهن والحرف، فالنشاط اليدوي والصناعي في التربية له مزايا كثيرة، ويضيف أن إميل في هذه المرحلة يصبح غلاماً مجداً هادئاً صبوراً حازماً مملوءاً بالشجاعة لذلك نعلمه البحث عن الحقيقة.[16]

د– التربية من سن الخامسة عشرة إلى العشرين: تناول روسو هذه التربية في الجزء الرابع من كتاب إميل فيرى أن يربى إميل تربية وجدانية خلقية ودينية، فهو حتى سن الخامسة عشرة لا يعرف شيئاً عن الدين ولا عن الآداب والأخلاق، ولم يتصل بالمجتمع اتصالاً كافياً لمعرفة آدابه وأخلاقه. لقد رأى أن تكون دراسة الدين في سن العشرين وأن تكون من خلال ملاحظته للطبيعة فمن خلالها يعرف أن هناك خالقاً ومنظماً لها وللعالم[17].

هـ- **تربية المرأة** تناوله روسو في الجزء الخامس من كتاب إميل، ويعتبر هذا الجزء أقل أجزاء كتاب إميل منزلة في التربية وهو خاص بتربية الفتاة لتكون زوجة صالحة لإميل، وقد اختار لها اسماً سماها به وهو "صوفي " تفاؤلاً بهذا الاسم، ففي هذه المرحلة يتعدى إميل سن العشرين من العمر ويصبح شاباً لا يستطيع العيش وحده؛ لذلك يبدأ بالبحث عن زوجة له ولكنه يبحث عنها في الريف. ويرى روسو أن تكون تربيتها جسمية بالإضافة إلى تعلم الطهي والموسيقى والتطريز والعناية بالطفل مع عدم الاهتمام بالعلوم العقلية لأن وظيفة المرأة حسب رأيه إسعاد زوجها وإرضائه وتربية أطفالها. ويتجلى رأيه في تربية المرأة حين قال: "**إن المرأة المثقفة وبال على زوجها وأطفالها وعائلتها وخدمها وعلى كل فرد**".[18] وهذه أراء متطرفة من الصعب الأخذ بها في العصر الحاضر.

لقد ساهم روسو في وضع الأسس والقواعد النفسية في التربية الاجتماعية وكتبت عنه الكتب الكثيرة، وكانت آراؤه منهلاً عذباً للكثير من المهتمين بالفكر التربوي وتطبيقاته من أمثال بستالوتزي، وفروبل، وسولزمان، وكامب، وهربارت، وسبنسر، وجون ديوي، وكلباتريك، وباركهرست، ومنتسوري، ورسل وغيرهم من المفكرين والمربين في القرن العشرين.[19]

المبادئ الأساسية للفلسفة الطبيعية:

1. تؤمن بالعالم الواقعي الذي يعيش فيه الإنسان ويظهر من خلال الحواس ويكتشف من خلال الدراسات العلمية، وتسيره قوانين كثيرة بانتظام.[20]
2. تؤمن بأن طبيعة الإنسان خيرة وأنها وحدة متصلة لا تنقسم إلى أجزاء منفصلة، وبما أنها خيرة يجب تربية الطفل بعيداً عن الضغوطات الاجتماعية وحسب فطرته واستعداداته مما جعل "جان جاك روسو" يبدأ كتابه أميل بهذه العبارة: "كل شيء خير إذا ما جاء عن الخالق، وكل شيء يصيبه الانحلال والفساد إذا ما مسته يد البشر" [21]. وتتطور طبيعة الإنسان وتنمو حسب قوانين ثابتة مشابهة لقوانين الطبيعة الخارجية وما على المربين إلا تفهم هذه القوانين دون تدخل في عملها فقوانين الطبيعة أفضل وأكمل.

3. تهتم هذه الفلسفة بالخبرة الاجتماعية والتي تكتسب من خلال الممارسة العملية في الواقع وليس عن طريق المحاكاة الكلامية، وإقامة مجتمع طبيعي قائم على العدالة بين الأفراد لا مجتمع طبقي قائم على الظلم والاستقلال.[22]
4. تنادى بأن تكون التربية سلبية من سن الخامسة إلى سن الثانية عشرة لا يتدخل فيها أحد لتشجيع استقلالية الطفل بعيداً عن التوجيه المباشر، لأن تدخل الإنسان يعيق نمو الطفل الطبيعي ويفسد طبيعته من خلال مبدأ الاهتمام بالطفل وتنمية ميوله وإشباع حاجاته انطلاقاً من طبيعته الذاتية وبالتركيز على حاضره أكثر من مستقبله، وحتى تكون التربية طبيعية فإنها تنادي بالتعليم المختلط ولا تحبذ نظام المدارس الداخلية، لأنه ليس من الطبيعي فصل الطفل عن والديه صغيراً، ولكن إذا كانت هذه المدارس جيدة فإنها تهيئ بيئة أصلح من البيت لنمو الأطفال طبيعياً.[23]

الصفات العامة للتربية الطبيعية فتتمثل فيما يلي:

أ- الاهتمام بطبيعة الطفل والتي هي خيرة، هذا الاهتمام مركز على الطفل كما هو كائن فعلاً أكثر من الاهتمام به كما يجب أن يكون، فالطبيعة لا تعتبر التربية عملية إعداد للمستقبل ، تطبيقاً لعبارة روسو: "أن الطبيعة تتطلب من الأطفال أن يكونوا أطفالاً قبل أن يصبحوا رجالاً". منتقداً التربية في عصره التي تضحي بتربية الطفل الحالية من أجل مستقبل غير محقق، محملة الطفل مالا طاقة له به، فتتعسه من أجل إعداده لمستقبل وسعادة بعيدة التحقيق قد لا يصل إليها.

ب- تنادي بالتربية السلبية فقد نادى المربون الطبيعيون بأن تكون تربية الطفل من سن الخامسة إلى سن الثانية عشرة سلبية، إذ تؤمن بأنها أخطر مرحلة في حياة الطفل، أي أن لا يعلم الطفل شيئاً ولا تفرض عليه قراءة أي كتاب بل الاهتمام بتربية جسمه وتقوية أعضائه وإرهاف حواسه، انطلاقاً من أن مركز الاهتمام هو الطفل وليس المربي، أو المدرسة أو الكتاب، فكتاب الدنيا من حول الطفل هو الأم.

جـ- الحركة الطبيعية مؤسسة على أسس نفسية: يعتبر روسو أول من بدأ الحركة النفسية الحديثة مسلماً الشعلة إلى خلفائه من أمثال "هربارت الألماني" و

"بستالوتزي" و "فروبل" مما ساهم في تقدم علم النفس الحديث الذي أكد على دور الاهتمام بالميول والفروق الفردية في حياة الإنسان، فأثر على التربية الحديثة فأصبحت اهتمامات الطفل وميوله والفروق الفردية رائدها ومحورها، بعكس علم النفس القديم الذي ركز على الملكات العقلية بالدرجة الأولى وأهمل الجوانب العاطفية التي تسير حياة البشر، ولم يهتم بالبيئة المحيطة بالطفل.

د- تدافع الطبيعية عن التعليم المختلط فالفصل بين الجنسين مضر بالنمو الطبيعي للجنسين. وقد اثار هذا نقداً لها أحياناً ودعماً لها أحياناً أخرى من قبل المربين والمفكرين في مختلف بقاع العالم.

هـ- ينادي الطبيعيون بأن التعليم يجب أن يتم من خلال اللعب، لأن طبيعة الطفل تظهر على أتم ما يكون في أثناء اللعب ، هذا ساعد على انتشار رياض الأطفال في مختلف أنحاء البلاد.

التطبيقات التربوية للفلسفة الطبيعية:

الطبيعية والتربية: ترى الطبيعية ان تقوم التربية على مبدأالإهتمام بالطفل وتنمية رغباته واشباع حاجاته انطلاقاً من طبيعته الذاتية، وذلك من خلال التركيز على حاضر الطفل أكثر من مستقبله.وأن تعمل على تهيئة الفرصة الطبيعية الإنسانية، بحيث يتربى الطفل في مراحل معينة بعيداً عن تدخل المجتمع.

الطبيعية والمنهاج: على المنهاج أن يراعي نمو الطفل واهتماماته من خلال الخبرة الذاتية له لأنه يولد باستعدادات فطرية وعلى المربين احترامها، وتنمية الطبيعة الذاتية للطفل تتم من خلال استخدام الأنشطة والخبرات المناسبة للنمو. ويتألف المنهاج من العلوم الطبيعية والفلك والجبر والجغرافيا التي يجب تدريسها عن طريق الرحلات لا الكتب ويتعلم الحرف في مرحلة معينة من العمر كما أشار إلى ذلك روسو في كتابه أميل.

الطبيعية وطرق التدريس: أهم طريقة للتدريس هي الخبرة، إذ يؤمن الطبيعيون بأهميتها "فروسو" ركز على عدم إعطاء دروس شفوية للطفل مطلقاً وأن يتعلم الأشياء قبل الألفاظ، وأن يشارك في العمل والتجريب في المعامل، وأن تهيأ له دراسة

الظواهر الطبيعية مباشرة كلما أمكن ذلك. ومجمل القول أن المعلم أو المربي لا ينظر إلى نفسه على أنه مصدر المعرفة بل أيضاً ينظر إلى تجربة الطفل نفسه على أنه ذلك المصدر أيضاً، مما يدل على أن المعلم هو موجه وملاحظ، وظيفته إعداد المسرح التربوي للتعليم فقط ليشجع الطفل على تربية نفسه بنفسه بإشراكه في اكتساب الخبرات ووضع القوانين والتعليمات التي تحكم تصرفاته في الأنشطة التربوية.[24]

الطبيعية والسلوك: لا تؤمن الطبيعية باستخدام القسوة أو العقاب البدني، أو اللجوء للسلطة والقوة الغاشمة في التعلم أو في حفظ النظام وإنما تلجأ إلى القانون الطبيعي، الذي يربي الطفل طبقاً لقوانين ونواميس الطبيعة. من هذا المنطلق ترى الطبيعية ضرورة مشاركة الأطفال بعد اكتسابهم الخبرات في إدارة أنفسهم داخل البيئة المدرسية والاجتماعية، مما يشجع الاعتماد على النفس وعلى الحكم الذاتي دون تدخل، وترفض سيطرة الدولة على التعليم وتطالب بإشراف هيئات أهلية بالتعاون مع أهالي الأطفال، ولا تتدخل الدولة إلا إذا تأكد لها وجود خلل كبير يؤثر على العملية التربوية.

الطبيعية والأنشطة اللاصفية: تهتم الطبيعية بالأنشطة اللاصفية لأنها تساعد على تنمية ميول الطفل وقدراته بأقل تدخل أو إشراف ممكن من المربين.

الطبيعية ونوعية المدرس: يجب أن يكون المربي الطبيعي موجهاً فحسب، وأن يشجع الطفل على تربية نفسه بنفسه، ويجب أن يكون حريصاً فلا يتدخل في عمل الطفل، ولا يؤثر عليه، فهو شاهد محايد يعمل من وراء ستار. بل إن بعض المربين الطبيعيين يغالي أكثر من ذلك فيقلل من قيمة المربي، ويجعل وظيفته إعداد المسرح فقط.

الطبيعية والإدارة المدرسية: ترى الفلسفة الطبيعية ضرورة اشتراك الأطفال بعد فترة معينة يكتسبون فيها الخبرة، في إدارة أنفسهم داخل البيئة المدرسية والاجتماعية. كما يسهمون في وضع القواعد والقوانين واللوائح التي تحكم تصرفاتهم في الأنشطة التربوية، مما يشجع تربيتهم على الاستقلالية وعلى الحكم الذاتي، ويرفض أتباع الفلسفة الطبيعية سيطرة الدولة على التعليم، ويفضلون أن تشرف عليه هيئات أهلية بالتعاون مع الآباء، ولا تتدخل الدولة إلا إذا تأكدت أن الأطفال لا يتعلمون.[24]

دار جرير للنشر والتوزيع

جدول التطبيقات التربوية للفلسفة الطبيعية (أ)

رائدها الفيلسوف جان جاك روسو

التربية	المنهاج	طريقة التدريس	المعلم	المتعلم
- تقوم على مبدأ الاهتمام بالطفل وتنمية رغباته واشباع حاجاته. - التركيز على حاضر الطفل اكثر من مستقبله. - لا تحبذ تدخل المجتمع في تربية الأبناء.	- ان يراعي نمو الطفل واهتماماته . - تدعيم المنهاج بالانشطة والتدريبات. - مكوناته العلوم الطبيعية الفلك الجبر، الجغرافية.	- التدريس من خلال الخبرة. - عدم اعطاء دروس شفوية اطلاقاً. - تعلم الاشياء قبل الالفاظ. -التعلم من خلال المشاركة. - مراعاة الفروق الفردية بين الطلبة. - التركيز على الجوانب العاطفية. - التعلم من خلال اللعب.	- المعلم ليس مصدر معرفة. - موجه ومرشد للطالب. - وظيفته اعداد المسرح. - عدم التدخل في عمل الطفل. - يعمل من وراء ستار أي مراقب فقط. يعد المسرح.	- الاهتمام بطبيعة الطفل الخيرة. - تربية الطفل تكون سلبية من 5-12 سنة. - التركيز في هذه المرحلة على تقوية جسده. - الطفل هو مركز الاهتمام وليس المربي. - تفضل الطبيعية التعليم المختلط.

جدول التطبيقات التربوية للفلسفة الطبيعية (ب)

السلوك	الأنشطة اللامنهجية	الطبيعية والإدارة المدرسية
- لا تؤمن باستخدام القسوة والعقاب البدني. - لا تحبذ اللجوء للسلطة. - القوة . - القانون هو القانون الطبيعي.	- تهتم بالأنشطة اللامنهجية لانها تساعد على تنمية ميول الطفل وقدراته بأقل تدخل أو اشراف ممكن من المربين.	- ضرورة اشراك الاطفال في ادارة انفسهم داخل البيئة المدرسية. - اسهام الاطفال في وضع القوانين والانظمة. - لا تفضل سيطرة الدولة على التعليم. - اشراف هيئات اهلية على التعليم بالتعان مع الآباء.

دار جرير للنشر والتوزيع

الهوامش

1. حسان، محمد حسان وآخرون (1987). مقدمة في فلسفة التربية، القاهرة.
2. ناصر، ابراهيم، (2001) فلسفات التربية، ط1، داروائل، عمان. ص:275.
3. ناصر، ابراهيم، مرجع سابق.
4. ناصر، ابراهيم، مرجع سابق.
5. ناصر، ابراهيم، مرجع سابق. ص 285.
6. عرابي، اسامة وآخرون (1994) مدخل إلى العقلانية النقدية، المؤتمر الدائم للحوار اللبناني، بيروت.
7. ناصر، ابراهيم، مرجع سابق.
8. ناصر، ابراهيم، مرجع سابق.
9. ناصر، ابراهيم، مرجع سابق.
10. ناصر، ابراهيم، مرجع سابق.
11. الرشدان، عبدا لله وآخرون. (1996)، مرجع سابق، ص: (73-74).
12. عبد العزيز، صالح. (1998) التربية الحديثة مادتها، مبادئها، تطبيقاتها العملية، ط(4)، دار المعارف بمصر، ص: (92-93).
13. الأبراشي، محمد. (1951)، جان جاك روسو وآراؤه في التربية والتعليم، ط(1)، القاهرة، ص:(506).
14. شفشق، محمود. (1982)، الأصول الفلسفية للتربية، ط(1)، دار البحوث العلمية، الكويت، ص: (265-267).
15. شفشق، محمود.(1982)، مرجع سابق،ص: (274).
16. الأبراشي، محمد.(1951)، مرجع سابق، ص: (170).
17. شفشق، محمود.(1982)، مرجع سابق، ص: (280).
18. الأبراشي، محمد.(1951)، مرجع سابق، ص: (287-288).
19. شفشق، محمود.(1982)، مرجع سابق، ص: (325).
20. الأبراشي، محمد.(1951)، مرجع سابق، ص: (6).
21. الرشدان، عبدا لله وآخرون. (1997)ط(2) ، دار الشروق، ص: (74).
22. 22. Ulich,R(1950). History of Education Thought, first Education,American book,co,p:(213)
23. ناصر، ابراهيم. (1999) أسس التربية، ط(2)، دار عمار ، عمان، ص: (74).
24. سرحان، منير (1981)، اجتماعيات التربية، ط(1)، دار النهضة العربية، بيروت، ص: (53).

الفصل الخامس

فلسفات التربية الحديثة وتطبيقاتها التربوية



- ✓ الفلسفة الوجودية
- ✓ الفلسفة الماركسية
- ✓ الفلسفة البراجمانية

الفصل الخامس

الفلسفة الوجودية

Existentialism

تعتبر الفلسفة الوجودية "Existentialism" لوناً من ألوان المذهب الحسي إذ تنكر المعاني الكلية، وتغالي في إقامة وزن لوجود الشبه حتى بين أفراد النوع الواحد، وهي من أحدث الاتجاهات الفلسفية التي جاءت كثورة عنيفة ضد الفلسفات التقليدية في كل صورها والتي نظرت إلى الإنسان مجرداً بعيداً عن أرض الواقع.

تنطلق من ان وجود الانسان سابق على ماهيته. ويرى بعض المفكرين أن الوجودية ليست مذهباً فلسفياً بل اتجاهاً يتشعب شعباً عديدة متباينة، ففيها اتجاهات فكرية حرة طليقة من كل المعتقدات الموروثة ويمثلها "هيدجر" وايضاً "جان بول سارتر" واتجاهات مقيدة تشد نفسها الى عقيدة ويمثلها "كارل يسبرز" وايضاً "مارسيل"، وكلا الاتجاهين يعترفان "بكير كجارد" بوصفه الاب الروحي للوجودية بجميع اتجاهاتها.[1]

والوجودية لغة مأخوذة من كلمة وجود الذي هو ضد العدم ذهنياً وخارجياً، وانتقل اللفظ الى اللغات الأوروبية من أصله اللاتيني الذي يعني الخروج من الشيء والبقاء في العالم. وكلمة وجود في اللاتينية تعني "Existentia". ويشكل الوجود أهم مفاهيم هذه الفلسفة ومقصود به الوجود الداخلي للإنسان. وتعني كلمة وجود في اللغة العربية الحضور،[2] ومن الصعب وضع تعريف لها لما اتسمت به من اختلافات بين مفكريها.

بدأت الفلسفة الوجودية تأخذ مكانه في الفكر الأوروبي الحديث في فرنسا والمانيا بعد الحرب العالمية لأولى مع أن جذورها عميقة في التاريخ البشري. ففي الفلسفة اليونانية القديمة نجد "سقراط" لم يفصل بين تفكيره ووجوده كواقع ذاتي، وعبارته المحفورة في معبد "دلف" خير شاهد على ذلك والتي تقول "**أعرف نفسك بنفسك**".[3]

وفي العصور الوسطى كان ليهجل تأثير كبير على بروز الوجودية في العالم وخاصة في مفاهيمه التي تميل الى إقرار الحرية وتمكين الفردية على حساب المجموع. في العصور الحديثة أول من استعمل الوجودية في مضمون فلسفي هو الفيلسوف الدانماركي كيركجارد (1813-1855م) وهو احد دعاة الوجودية المسيحية، الذي اتبع في أفكاره عزل الإنسان عن العالم، وحاول في معظم مؤلفاته إثبات الحرية من خلال إثباته لوجود الصيرورة.

مبادىء الفلسفة الوجودية:

- **طبيعة الإنسان:** تشكل الفردية أساس الفلسفة الوجودية، أي الانطلاق من الفرد المنطوي على ذاته الذي يملك القوة وهو المسؤول عن استعمالها، والقوة يجب ان تستعمل في إنجاز أصالة الفرد وتلبية أموره، إلا أنها لا تنكر أن الانسان كائن اجتماعي لا يستطيع أن يعيش إلا بين الناس، ولكنها تنظر الى المجتمع على انه قوة تضغط على الفرد وتسلبه وجوده وحريته، وتجعله أسيراً لعادات ومعتقدات معينة، فحياة الإنسان في المجتمع إذاً هي غير أصيلة ولكنها مجرد وجود سطحي، ويمكن فهم الإنسان من خلال وجوده وما يصنعه في نفسه وما يختار ان يكون عليه من خلال تفاعله مع الحياة، وأن كل ما يريد فهم طبيعة الإنسان عليه أن يبدأ بفهم وجوده ومعناه. والإنسان يتكون من جسم وعقل ووعي ويتفاعل مع كل معطيات الحياة في سبيل تحقيق ماهيته وشخصيته الإنسانية.

ولعل السؤال الأول في نظرها هو ما معنى "الأنا؟" وأن الإنسان حر في تحديده لهذا المعنى، وهو قادر على اختيار ما سيكون عليه لأنه إنسان حر،[4] لقد أولت هذه الفلسفة الإنسان جل اهتمامها وعظمت من شأنه على حساب المجتمع.

طبيعة العالم والحقيقة:

وفيما يتعلق بطبيعة العالم والحقيقة فإنها: تؤمن بأن عالمنا متغير وملىء بالمتناقضات وأن الحياة الحقيقية فيه هي في اتخاذ كل إنسان القرارات التي يقتنع بها بدلاً من أن تكون مفروضة عليه، وفي مفهومها للعالم تتمرد على التيار الفكري الممتد من ديكارت الى هيغل والذي ينفي الشيء في ذاته.

طبيعة القيم:

أما طبيعة القيم فإنها ترى أن الانسان هو المسؤول الأول عن اختيار قيمه فجاءت كثورة على قيم الإنسان الحديث، وتؤمن بتنوع القيم لأنها مسألة شخصية، فالشخص حر في اختبار المعيار لمنظومته الأخلاقية، فالمعايير عندها مرتبطة بالإنسان وليس بالحياة الاجتماعية، فالإنسان هو الشخص القادر على اختيار ما يريد دون أن يعيقه معوق ما، ومن خلال هذا الاختيار الحر يحقق الشخص وجوده بأقصى ما يستطيع.

طبيعة الاخلاق:

إن الأخلاق الوجودية تقوم على الاعتراف بأولوية ضمير المتكلم، فالفرد هو الذي يحكم على أفعاله وهو المسؤول عن نتائجها، وتدعو الى تأسيس السلوك على الحرية الشخصية التي هي ليست حقيقة جاهزة أو معطى من معطيات الحس، بل هي كسب يحصل كل يوم.[5]

الفلسفة الوجودية والتربية :

هي تربية لم تتعدى الجهد النظري، بمعنى لم تقترح برنامجاً تربوياً محدداً كما فعلت الفلسفات التربوية الأخرى. ولكن هناك ملامح بارزة للأفكار التربوية التي آمنت بها من خلال آراء فلاسفتها الذين نادوا بنظام تربوي يطور الشخصية من جميع جوانبها، ويعطي للمتعلم الحرية الكاملة في اكتشاف واختيار حقول المعرفة المتعددة.

لقد اقترح فان "Van Morris" كمفكر عدة أساسيات للتربية في ضوء الفلسفة الوجودية تتمثل فيما يلي[6]

1. إعطاء الحرية التامة للفرد في اختيار المادة التعليمية وأسلوب تدريسها.
2. أن تركز العملية التربوية على حاجات الفرد وأهدافه.
3. ان يتدرب الفرد من خلال العملية التربوية على تحمل مسؤولياته تجاه نفسه، وتنمية قدرته على اتخاذ القرارات الضرورية.
4. يكون دور المعلم في العملية التعليمية – التعلمية إثارة حوافز التلاميذ نحو التعليم وتسجيعهم على الإبداع.

5. يتمثل دور المدرسة في تهيئة الأجواء العملية والتربوية المناسبة للفرد.
6. ان تنعكس المعلومات والخبرات والمهارات التي تتضمنها البرامج التربوية في سلوكيات الفرد واتجاهاته.

إن التأكيد على الحرية الحقيقية هو الرسالة التي يقدمها الوجوديون لفلسفة التربية. لقد شكلت الوجودية اتجاهاً ضد شكلية التعليم ونمطية المدارس، فقد رأت ان تطابق المدارس والتعلم الجماعي اليوم هو آفة التعليم، فالتربية عندها ليست عملية الحياة أو الإعداد للحياة حسب النظرة البراجماتية، بل هي تحقيق الذات للفرد ليكون ما يريد لا ما يريده المجتمع، إذاً مهمة التربية هي إيجاد الجو الحر للمتعلم لتحقيق ذاته، وان يعي فكرة الموت، وعلى المدرسة ألا تحذف فكرة الموت باعتباره شيئاً غير مناسب للصغار، فهذه الفكرة هي التي تجعل الطفل على وعي بقيمة الحياة وتعلمه أنه من الممكن دفع ثمن غال لميزة البقاء على قيد الحياة، وان الموت من اجل مثل أعلى أفضل من الحياة، فالمدرس عليه أن يوضح لتلاميذه الوعي بحتمية الموت، بل واستحسانه في بعض الظروف، لأن هذا يدفع الطالب ليسأل نفسه من أنا؟ ولماذا أعيش؟ وما الهدف من حياتي؟ وبهذا يعيش التجربة الوجودية.[7]

التطبيقات التربوية للفلسفة الوجودية:

الوجودية والمناهج الدراسية: ترى الوجودية ضرورة بناء المناهج انطلاقاً من الصفات الشخصية لا الصفات الاجتماعية للإنسان، ومن الضروري ان تشتمل المناهج على خبرات شاملة لمظاهر الحياة المتعددة التي تهم المتعلم وتساعده في الكشف عن ذاته ولها علاقة بمجال اهتماماته، وتسهم في بناء شخصيته.

لهذا نرى ضرورة اشتمال المناهج على العلوم الإنسانية والتاريخ والأدب والفن والعلوم الاجتماعية التي تساعد المتعلم على فهم علاقته بالجماعة والمجتمع، وايضاً لا بد من جعل مظاهر الطبيعة جزءاً من المنهج حتى يسعى المتعلم لإنشاء علاقات مباشرة مع الطبيعة، بمعنى المنهاج يجب ان لا يكون غاية في ذاته بل وسيلة لاعداد الطالب لعمل ما، أما المادة الدراسية يجب أن تكون في خدمة المتعلم لتحقيق ذاته كما يريدها

فهو الذي يتخذ القرار فيما يدرسه وهو الذي يخضع المادة الدراسية للمناقشة والتحليل.[8]

الوجودية وطريقة التدريس: تهتم الوجودية بالطرق السقراطية في التدريس باعتبارها أنسب الطرق لما تحتويه من استقراء وفهم الإنسان لنفسه باعتمادها على الحوار والتفاعل، وترفض طريقة حل المشكلات التي نادت بها الفلسفة البراجماتية، لأن اختيار المشكلة مسألة تهم المتعلم لا بصفته فرداً بل بصفته كائناً اجتماعياً، فهي تنمي عند المتعلم القدرة على النقد وحرية التعبير والابتكار، وتعطي الوجودية أهيمة للعب، فسارتر مثلاً يفضل قيمة اللعب على الجدية، لأن اللعب يفتح المجال للابتكار، ولاترى الوجودية اهمية للعب الجماعي لأنه يخلق المنافسة، وترفض الوجودية طرق التدريس القائمة على الحفظ والتلقين وإنتاج الأفراد المتشابهين وكأنهم في مصنع، مؤكدة على الطرق التي تطور شخصية الفرد ككل وتعطيه مطلق الحرية ي اكتشاف حقول المعرفة المختلفة من خلال التركيز على الخبرات الذاتية والاعتماد على الاستقراء وعلى فهم الإنسان لنفسه. أما طرق التدريس فيمكن أن تكون متنوعة ، تتنوع طرق التدريس بما يتناسب مع كل منهم، لذلك ترى الوجودية ضرورة اتصاف طرق التدريس بالحرية مع تركيز كل طريقة على الخبرة الذاتية والمناقشات.

- **الوجودية والمتعلم:** ترى أن وجوده عقلاني وله حرية الاختيار القائمة على المسؤولية المرتبطة بتحقيق أهدافه، لذلك له درو أساسي في اختيار ما يتعلمه وما سوف يمر به من خبرات واختيار مكان التعلم وزمانه واساليبه، ويتم التقويم باتباع أساليب التقويم الذاتي وأساليب تحقيق الذات.
- **الوجودية والمعلم:**وظيفة المعلم هو إثارة ميل المتعلم وذكائه ومشاعره، وتهيئته لاكتشاف العالم، ومعرفة كيفية التعامل، وأن يحافظ على الحرية الأكاديمية ويساعد المتعلم على الاستمرار في التعلم لاكتساب خبرات جديدة من خلال مراعاة الفروق الفردية في الشخصية وفي الاهتمامات، وتجنب إذلال المتعلم، أو جعله موضع السخرية من زملائه، وإذا عوقب فينبغي أن لا يكون العقاب مركزاً حول سلب احترام الطفل إنسانيته [9].

- **الوجودية والامتحانات:** لا تهتم الوجودية بالامتحانات في ذاتها بقدر الاهتمام بتشجيع المتعليمن على استعمال ما تعملوه من اجل تحقيق ذاتهم وحريتهم، لذا على المعلم أن يدرك أن أهيمة المعرفة ليست أكثر من أهمية الإنسان فهي غاية في ذاتها بل هي غاية لتحقيق فردية المتعلم. لهذا ترى أن على المعلم أن يتجنب فرض وجهة نظر خاصة، فعليه مناقشة الموضوع ثم عرض أفضل وجهة نظر حسب رأيه ثم يسأل المتعلم عن مدى قبوله تاركاً له الحرية في القبول أو الرفض، مما يشعره بالثقة في معلمه وينشأ الاحترام المتبادل بين المعلم والمتعلم.
- **الوجودية والنظام:** بالنسبة لنظام التعليم فترى أن عليه أن يسمح بقدر أكبر من التنوع في طرائقه وفي تنظيمه، حتى يكيف نفسه لتشكيله كبيرة غير محددة من الطبائع البشرية، على الرغم من أنها تنتقد وجود نظام تعليمي، وتنقد ايضاً الميل الشائع نحو تعليم الاطفال في مجموعات أو في نظام فرق دراسية وليس كأفراد، لأن هذا ميل الى النمطية وليس الى مراعاة التفاوت والمعالجة الفردية لكل فرد على حده. وتعطي الوجودية أهمية للتربية المنزلية وتأكيد أهمية الفن والموسيقى والرسم لأنها ترتبط بالأحساس والمشاعر.

وأخيراً فمن الأهمية بمكان التأكيد على أن الوجودية رغم تكريمها للإنسان واحترامها لذاتيته إلا أنها عملت على تحرير الإنسان تحريراً مطلقاً من الاحترام والتقدير لأية قيمة أو مهما كان مصدرها. وفيما يتعلق بالتربية فعلى الرغم من نجاح التطبيقات التربوية في بعض المدارس على مستوى فردي، إلا أننا لا نستطيع التأكيد على نجاح تطبيقاتها التربوية على جميع المدارس وجميع الثقافات[9].

جدول التطبيقات التربوية للفلسفة الوجودية (أ)

رائدها الفيلسوف بير تجارد

التربية	المنهاج	طريقة التدريس	المعلم	المتعلم	الامتحانات	النظام
- اعطاء الفرد الحرية التامة في اختيار المادة التعليمية. - تدريب الفرد من خلال العملية التربوية على تحمل مسؤولياته اتجاه نفسه وتنمية قدرته على اتخاذ القرار الضرورية. - التربية عندها هي تحقيق الذات للفرد ليكون ما يريد لا ما يريده المجتمع.	- بناء المنهاج اطلاقاً من الصفات الشخصية لا الصفات الاجتماعية . - بناء المنهاج في ضوء احتياجات الفرد. - ان يشمل المنهاج على العلوم الانسانية والتاريخ والآدب والفن...إلخ. - المادة الدراسية تكون في خدمة المتعلم.	- طريقة الحوار (السقراطية). - ترفض اسلوب حل المشكلات. - اهمية اللعب كوسيلة للابتكار. - ترفض طريقة الحفظ والاستظهار. - تنوع في طرائق التدريس. - ان تتصف طرائق التدريس بالحرية.	- ان يثير ميل المتعلم وذكائه ومشاعره. - يحافظ على الحرية الاكاديمية. - يراعي الفروق الفردية بين الطلبة. - يتجنب إذلال المتعلم. - يستخدم عقاباً غير قاسياً بحيث لا يقلل من احترام المتعلم.	- ان يختار ما يريد ان يتعلمه. - ان يختار مكان التعلم. - استخدام اسلوب التقويم الذاتي.	- لا تعطي اهتمام بالامتحانات.	- النظام مرناً يسمح بقدر اكبر من التنوع في طرائقه. - تنتقد وجود نظام تعليمي. - تعطي اهمية للتربية المنزلية.

الفلسفة الماركسية
Marxism

مقدمة:

ارتبط ظهور الفلسفة الماركسية بظهور العلوم وتطورها فبدأت مع ظهور الفيزيائيين في عصور الاغريق القديمة في القرنين السادس والخامس قبل الميلاد، وكان من أشهر ممثليها "طاليس" و "هيراقليطس" إذ بينا ان التغير سمة الوجود وان الحركة والتغير موجودان في كل مكان، وان الاشياء مرتبطة مع بعضها البعض. إلا أن هذه المحاوت القديمة كانت بسيطة ولكنها تطورت لاحقاً وازدهرت بتطور العلوم بدءاً من القرنين الخامس عشر والسادس عشر، ومع عصر النهضة وبعدها خاصة في أعمال "فرانسيس بيكون" و "جون لوك" في انجلترا، و "ديدرو" في فرنسا، وبعد ذلك ظهرت مادية "فورباخ" في ألمانيا في القرن التاسع عشر، وجاء هذا كله نتيجة تطور العلوم والاكتشافات الكثيرة مما أتاح "لماركس" وإنجلز ان يطور المادية الجدلية.[10]

في "جمهورية أفلاطون" تناول أفلاطون موضوع المجتمع المثالي (اليوتوبيا) وسعى الى تحقيقه، كما أكد على العلاقة بين التربية وعملية التغيير الاجتماعي، ونادى بتدخل الدولة في التربية لحماية الأجيال الصاعدة من الخرافات التي كانت منتشرة في عصره. وقد أثرت هذه الافكار على الفكر الاشتراكي المثالي أو الطوباوي ما بعد عصر النهضة الأوروبية، فهذا **"توماس مور"** في انكلترا الذي كان مستشاراً لملكها قد تأثر بأفكار "أفلاطون" ونشر مؤلفاً عن جزيرة **(أتوبيا الجديدة أو جزيرة الخيال)** وكان له تأثير على الفكر الاجتماعي الذي ظهر في مطلع القرن التاسع عشر.[11] ونجد "جان جاك روسو" في كتابة "العقد الاجتماعي" ينادي بمبدأ الإرادة العامة، والحد من حقوق الملكية الخاصة، إلا أنه لم يدع الى مشاعية اقتصادية.

ونجد أن سان سيمون (1760-1825م) كان قد طالب بوجوب تنظيم الدولة وفقاً لمبادىء المصالح الجماعية لجميع الذين يعملون في المجتمع ومكافأة كل مواطن وفقاً لإنتاجه، أما السلطة والتوجيه فيجب وضعهما في أيدي خبراء يعملون لصالح المجتمع.[12]

المادية الماركسية:

الفلسفة المادية عندما تصبح جدلية تصبح هي الماركسية واحد أسسها الصلة الوثيقة بين النظرية والممارسة. لقد وضع الفلسفة الماركسية كارل ماركس (1818-1883م) "وفردريك انجلز" (1820-1895م) وساهم لينين (1870-1924م) بقسط بارز في تطورها. وقد ولدتها الظروف الاجتماعية والاقتصادية المناسبة في ذلك الوقت فجاءت كنتيجة للتطور التاريخي معتمدة على مقدمات علمية وفلسفية معينة، فعند منتصف القرن التاسع عشر كانت الرأسمالية قد حلت محل الإقطاع في بعض المجتمعات جالبة معها تقدماً كبيراً في الإنتاج وتطوراً سريعاً للتكنولوجيا والعلم، كما أنها أوجدت البروليتاريا التي دخلت في صراع مع الطبقة المالكة لقوى الانتاج وأدواته، وهي الطبقة البرجوازية مطالبة بظروف حياة أفضل وأجور أعلى ويوم عمل أقصر، مما دعا "ماركس وإنجلز" الى وضع الفلسفة الماركسية المتمثلة في (المادية الجدلية، والمادية التاريخية) كنظرية ثورية لتحقيق مطالب القوى المضطهدة في المجتمعات البشرية.[13] لقد ظهرت هذه الفلسفة على الصعيد النظري على أرضية المعالجة النقدية لانجازات الفلسفة الكلاسيكية الألمانية والاقتصاد السياسي الانجليزي والاشتراكية الطوباوية الفرنسية التي شكلت جميعها مصادر للماركسية.[14]

ولد ماركس (1818-1883م) من اسرة المانية يهودية واعتبر واحداً من أكثر فلاسفة العصر تأثيراً درس الفلسفة في جامعة بون وبرلين ثم في فينا، وتأثر بالفلسفة المادية الألمانية التي كانت سائدة في زمنه وتأثر بهيجل الا انه جعل اساس جدله الواقع المادي وليس الأفكار كما هو عند **هيجل**، كما تأثر بكل من الاقتصاد الانجليزي وبالمذهب الاشتراكي الفرنسي. ومن أشهر مؤلفاته : "**رأس المال**" وهو أهم مؤلفاته وأكثرها شيوعاً، "**وفقر الفلسفة**". وله مؤلفات أخرى في الاقتصاد منها: "**الأقتصاد السياسي والفلسفة**" ومؤلف "**مساهمة في نقد الاقتصاد السياسي**"، وله مؤلفات مشتركة مع "انجلز" منها: **الأيديولوجيا الألمانية**" ومؤلف "**العائلة المقدسة**" ثم "**البيان الشيوعي**" الذي أكد فيه أن تاريخ المجتمعات ما هو إلا تاريخ صراع طبقي بين المظلومين والظالمين، منتقداً البرجوازية في استغلالها للعمال. لقد كان "ماركس" فيلسوفاً وعالم اقتصاد واجتماع ومؤرخاً. ويرى أن البنية التحتية للمجتمع تشمل الظروف الاقتصادية والاجتماعية وتشكل الأعمدة التي تحمل كل الإنتاج الفكري، أما البنية

دار جرير للنشر والتوزيع

الفوقية فهي انعكاس للبنية التحتية والمكونة من نمط تفكير المجتمع وفلسفته وفنونه وأخلاقه وعلومه ومؤسساته السياسية، وهناك تفاعل بين البنيتين. ولم يؤمن بحق طبيعي صالح لكل الأزمان فهناك علاقة بين العمل والفكر فمعارف الإنسان تظل على صلة وثيقة بعمله. ولقد ساهم في ظهور وتطور العلوم الاجتماعية بالاضافة الى مساهمات "ماكس فيبر"، و "دوركهايم" و"فرويد" و "هيجل". وكرس "ماركس لفحص ودراسة الإنسان في علاقته مع المجتمع وبين أن هذا الانسان قابل للتغير والتحول، فليست هناك طبيعة انسانية ثابتة أو مطلقة يندرج تحتها جميع الناس.

لقد وضحت هذه الفلسفة دور العمل (**بوصفه نشاطاً انسانياً يتميز به الإنسان عن الحيوان في صناعة أدوات العمل**) في التكوين الانثروبولوجي للإنسان وتطوره عبر التاريخ، فأدوات العمل التي يصنعها الإنسان تمثل مؤشراً مهماً لمستوى تطور قوى الإنتاج المادية.

لقد حدد ماركس التربية في أدوار ثلاثة[15]

1. التربية العقلية.
2. التربية الجسمية وتتم في المدارس العسكرية ومدارس التربية الوطنية.
3. التربية الوطنية والصناعية ليتعرف بواسطتها عامل المستقبل في النظام الجديد على جميع عمليات الإنتاج.

أما مبادىء التربية عنده فهي: الزامية التعليم ومجانيته وعلمانيته في مدرسة تعتمد أساساً على العمل المنتج من خلال نظام تربوي (نظري وعلمي).

المبادىء الأساسية للماركسية:

هذه الفلسفة عبارة عن نظام من الآراء والأفكار يصور العالم المحيط بالإنسان وقوانين تطوره وطرق معرفته وعن مكان الإنسان فيه، وإذا كان قادراً على معرفة الواقع وتغييره وأسباب تغيير الحياة الاجتماعية وحتمية الانتقال الى الاشتراكية العلمية، التي تؤكد أنها لا تستطيع أن تؤدي دورها إلا بشرط اتخاذ موقف خلاق منها مع المراعاة الصارمة للظروف التاريخية المحددة التي تعمل في ظلها قوانين هذه الفلسفة ومبادئها والتي عممت إنجازات العلوم والنشاط العملي للبشرية فصاغت منهجها الخاص للمعرفة وهو الجدل (الديالكتيك) المادي. وكلمة الديالكتيك كلمة يونانية الأصل كانت تطلق في العصور القديمة على فن الجدل والنقاش للوصول الى الحقيقة بكشف المتناقضات في حجج الخصوم وحلها.[16]

دار جرير للنشر والتوزيع

أما أهم مبادئ الفلسفة الماركسية:

1. العلاقة بين الوجود والفكر، فتؤكد هذه الفلسفة على أسبقية الوجود المادي فهو الحقيقة الأولى، وثانوية الوعي الذي هو انعكاس للوجود المادي، وأن الوجود والمادة هما أشياء واقعية موجودة خارج الفكر، وهذه الاشياء ليست بحاجة للفكر أو الذهن حتى توجد، ولا وجود لنفس خالصة منفصلة عن الجسد.
2. قدرة الإنسان على معرفة العالم من خلال دراسته بواسطة العلوم المختلفة فهي التي تبرهن بالتجربة أن الأشياء المحيطة تتمتع فعلاً بواقعية خاصة بها مستقلة عن البشر، ويستطيع الناس إعادة إنتاج هذه الأشياء جزئياً وخلقها اصطناعياً.[17] والأفكار الصادقة وليدة نشاط يؤدي الى تغيير العالم وإعادة بنائه وتنظيمه، والفكرة الصادقة هي التي تحقق غاية عملية ومحل صدقها هو التجربة. وهناك امكانية للتوصل الى أفكار صادقة عن قدرة الجنس البشري على خلق مستقبل جديد.
3. المادة هي التي أوجدت الروح: لا تؤمن هذه الفلسفة بأن هناك خالقاً لهذا الكون بل تؤمن بأن الإنسان هو الذي خلق فكرة خالق الكون انطلاقاً من إيمانها بأن المادة هي التي أوجدت الروح، فالمادة هي أساس الوجود كله ومنبعه، والفروق في تنظيم المادة هو أساس الفروق بين أسمى الأشياء وأدناها، مما وسع دائرة العداء لها من رجال الدين والمتدينين لأنها ارتبطت بالفكر العلماني.
4. لا تؤمن بنبش الماضي لإحياء المذاهب الميتة لأنها تأمل أن يكون فهم الناس للعالم والمجتمع قائماً على أساس العلم الحديث ومكتشفاته وهو ما تفتقر اليه الفلسفة الكلاسيكية.
5. لا يمكن فهم طبيعة الإنسان إلا بمحاولة تحسين أوضاعه، وترى الفلسفة المادية الجدلية أنها هي ذلك الجهد الواعي الذي يخلص الإنسان من الظلم والخرافات لذلك يستطيع عامة الناس بواسطتها حل مشاكلهم الخاصة وتحسين أوضاعهم وتغيير وضعهم الاجتماعي.
6. تنطلق من المنهج الدياليكتيكي الذي يعتقد بأن أية ظاهرة لا يمكن فهمها على حدة، بل تفسر بناء على علاقاتها مع الظواهر الأخرى.
7. أعطت اهتماماً كبيراً للعمل إذ احتلت فكرة العمل المكان الأول في هذه الفلسفة.[18]

فلسفة التربية الماركسية:

إن فلسفة التربية الماركسية هي جزء من الفلسفة المادية الجدلية وتتفق مع منهجها وأهدافها، وتستند الى نظريتها، ولماركس عبارة معروفة تكشف عن جوهر **التربية عنده وهي: "إن بذور تربية المستقبل يمكن تلمسها في المصنع"،**[19] بمعنى التركيز على فكرة تعلم الفنون التطبيقية (المدارس البوليتكنيكية). لقد كانت فلسفة التربية هذه جزءاً من نظرتها الاجتماعية الشاملة والتي وجهت نقدها الى نظم التعليم وطرق التدريس في بلاد معينة في ذلك الوقت مثل، تبقى بروسيا وانجلترا وبلاد أخرى مبينة افتقارها الى مبدأ تكافؤ الفرص التعليمية لأبناء الفقراء مع أبناء الأغنياء. وبينت أن التربية تحددها العلاقات الاجتماعية وأن وظائفها ومحتواها وطرقها تختلف باختلاف العصور التاريخية وباختلاف الطبقات الاجتماعية في العصر الواحد.

وباختصار في هذا المجال لقد وضعت آراء **ماركس والجلز ولينين** الأساس الأول الذي قامت عليه التربية الاشتراكية، محاولين وضع أسس تربية الإنسان الجديد، وتنظيم المدرسة الجديدة **(إنسان ومدرسة المجتمع الاشتراكي)** والمتمثلة في تنمية الروح الجماعية وتشجيع الخدمة الاجتماعية وتقديم المصالح الفردية في سبيل مصلحة المجتمع ككل، وإزالة الفوارق بين الناس وتحقيق ديمقراطية التعليم من خلال سيطرة الدولة على التربية والتعليم، ومن ثم إعداد أفراد المجتمع لتحقيق أهداف الدولة، وتحقيق المساواة بين القوميات، ومحاربة العنصرية والنزعات العرقية وإبعاد المعتقدات الدينية عن الفكر الاجتماعي في المدرسة والمجتمع معاً، وإعطاء العمل النافع اجتماعياً أهمية بالغة، فعن طريقه يتكامل عمل المدرسة مع الحياة ويصبح ذا معنى وأهمية.

وانطلاقاً من فكرة التنمية المتكاملة للشخصية تحدد **الفلسفة التربوية الماركسية الجوانب الأساسية للعملية التربوية في التربية العقلية والبدنية والتعليم المهني**، ومن واجبات المدرسة تحقيقها، هذا بالاضافة الى إعداد الجيل الصاعد للعمل الإنتاجي من خلال ما يلي[20]

1. ربط التعليم بالعمل الإنتاجي، وربط العمل العقلي بالعمل اليدوي. أن ربط التعليم بالعمل اليدوي خاصة في مجال التربية البدنية يساعد على النمو المتكامل للتلاميذ، كذلك يعطي العمل اليدوي نوعاً من الراحة النفسية للدارسين

ويحفزهم على الدراسة وبذل الجهد اللازم، وتنمية الاحترام والاهتمام بالعمل الذي له منفعة اجتماعية.

2. التوجيه القومي للتعليم وفقاً لسياسة الدولة والمساواة بين القوميات والاجناس، وإن التعليم بكل أنواعه ومستوياته تعليم تابع للدولة انطلاقاً من الايمان بعدم طبقية التعليم.[21]
3. توفير تعليم بوليتكنيكي مجاني وإلزامي، والعمل باستمرار على تطويره، مع تنمية وتطوير التعليم المهني. أن هذا التعليم يقوم على تنوع العمل ويعطي للعامل مرونة متعددة الجوانب ويحقق تكيفه مع متطلبات العمل المتغيرة ويمده بالمبادىء الاساسية لكل عمليات الانتاج.
4. فتح أبواب التعليم العالي للجميع خاصة العمال.
5. عدم الفصل بين التعليم والتربية وإعطاء الاهتمام للتربية الأخلاقية باعتبارها جانباً مهماً من جوانب الوعي الاجتماعي.
6. تشجيع وسائل التعليم الذاتي مع الاهتمام بالتربية البدنية والجمالية.
7. إنشاء مؤسسات تربوية للاطفال قبل سن المدرسة للتخفيف من أعباء المرأة وتحسين تربية الاطفال.
8. الإيمان بقدرة التربية على تغيير وتشكيل الطبيعة الإنسانية عن طريق العمل الاجتماعي المنتج، فالماركسي يثق على حد تعبير "بروبيكر" في قدرة البيئة المادية على تغيير طبيعة البشر.[22]

هذا كله من أجل بناء انسان جديد هو إنسان المجتمع الاشتراكي. كما ركزت على المساواة بين الجنسين في فرص التعليم فالأولاد والبنات يتعلمون في مدارس واحدة ويدرسون برامج واحدة.

التطبيقات التربوية:

تأثرت الدول الاشتراكية سابقاً في بناء مجتمعاتها ونظمها التعليمية الى حد كبير بالاتحاد السوفيتي الذي بنى فلسفة سياسية وتربوية مستمدة من النظرية الماركسية، فهناك سمات اشتركت فيها النظم التعليمية لتلك الدول مع الاتحاد السوفيتي على الرغم من بعض الاختلافات، إذا لا يختلف السلم التعليمي من دولة لأخرى فهو يبدأ بدور الحضانة وينتهي بالمعاهد العليا والجامعات.

لقد كانت الجهود المبذولة موجهة باتجاه ربط التربية مع الحياة ومع قطاعات الإنتاج، وتحقيق النمو المتوقع لممارسة النشاطات الحيوية من خلال التركيز على تحديث المناهج، انطلاقاً من أن الإنسان عبارة عن كائن اجتماعي، مما يجعل تربيته وإعداده عملية جوهرية اساسية تنطلق من ارتباطها الوثيق بالفلسفة والسياسة، وتشارك بها مختلف مؤسسات التنشئة الاجتماعية: من أسرة ومدرسة وكشافة وتنظيمات مختلفة واتحادات الطلبة والنوادي المختلفة. وأن تستغل طاقة المعلم والمتعلم بصورة مثالية لبناء إنسان جديد له علاقات متوازنة ومتناسقة مع نفسه ومع الطبيعة والمجتمع الذي يعيش فيه.[23]

المناهج:

فيما يتعلق بالمناهج ترى الماركسية ضرورة توحيدها وكذلك توحيد الكتب المدرسية انطلاقاً من وحدة النظرية فلا وجود لمواد اختيارية، ويجب أن توضع لإكساب المتعلم جملة المعارف والعادات الحسنة، فالعلاقة بين التربية والتعليم كالعلاقة بين النظرية والتطبيق، فالنظرية بمثابة الضوء الذي ينير الطريق أمام التطبيق، والتطبيق بلا نظرية لا فائدة منه، وأن يساهم في ربط التعليم بالعمل الإنتاجي وعلى ضوء ذلك يقسم الى موضوعات كما يلي:

أ. تعلم المادة الدراسية التخصصية والمتمثلة في الحقائق والمعارف المختلفة.
ب. خلق الاتجاهات الاخلاقية نحو العالم وتكوين علاقات وصلات متناسقة للانسان في علاقته معه.
ت. تحقيق النمو الشامل للشخصية من خلال جملة المعارف والحقائق المقدمة من أجل التفسير والإقناع بالإضافة إلى تغيير الواقع والحياة للأفضل.
ث. أن يركز على الخبرات والأنشطة اللاصفية المختلفة المكملة لمحتوى المناهج.
ج. أن تكون مبنية على أسس اجتماعية ونفسية ومعرفية وفلسفية مرتبة بشكل منطقي وأن تكون الأفكار والمعلومات متصلة.

الأنشطة اللامنهجية:

وتعد أنواع النشاط المختلفة من الأمور الرئيسية فهي: إما برامج تقدم للمتعلمين في المدارس بعد الانتهاء من اليوم الدراسي، أو تنظم في مؤسسات المدن خصيصاً لذلك، وتخطط لتتكامل مع المنهج، كما أن لكل وزارة من الوزارات إدارة تسمى إدارة النشاط كما تشارك اتحادات الطلبة والشبيبة بتنظيم أنواع مختلفة من النشاطات.

أما أهداف هذه النشاطات اللاصفية الموجهة فتتمثل فيما يلي:

- حماية المتعلمين من السلوك غير السوي.
- استمرار توجيه المتعلمين اجتماعياً وسياسياً حسب ما تراه الدولة.
- شغل أوقات الفراغ في العطل المختلفة.
- تكملة مناهج المدارس الابتدائية والثانوية.
- ربط الفعاليات التعليمية بالمؤسسات القائمة في المجتمع وكل ما هو موجود في البيئة.
- تنمية الاستعدادات والمواهب الشخصية والمهارات والقدرات الدفينة للتشجيع على الابتكار.

طرائق التدريس:

يفضل أن يختار المعلم الطرق الأكثر مناسبة لتحقيق التقويم التربوي في كل موقف تعليمي بعد تحليله وتشخيصه أخذاً بعين الاعتبار كل العوامل والجوانب والسيطرة عليها، واستخدام خبرات المدارس ونتائج البحوث التربوية في هذا المجال. كما يجب أن يكون التعليم في المدرسة مستمداً من الحياة المدرسية بما فيها من طلبة ومعلمين ومناخ مدرسي وإدارة، والهيئة كلها التي تعمل في المدرسة متعاونة مع بعضها البعض لتحقيق الأهداف التربوية، ولا بد من التركيز على الملاحظة والمشاهدة من خلال الرحلات والوثائق التربوية والسجلات المدرسية وخبرات الجماعة والتأكيد على الجوانب العملية والتطبيقية، والاعتماد على الحوار وتجنب استعمال العقاب البدني. وتشجيع الحوافز، فالمناهج وطرق التدريس وكل ما يتعلق بالعملية التربوية هو من أجل تحقيق النمو الشامل لشخصية الجيل الصاعد، لذلك نظرت هذه الفلسفة الى النمو على انه وظيفة التعليم ونتيجة له، فالتربية والنمو وجهان لعملية واحدة، فالطفل تنمو شخصيته بشكل أفضل وهو يتلقى التربية والتعليم وفي هذه العلمية يتجلى عامل جديد هو فعالية الطفل ونشاطه الذاتي.[24]

المعلم:

أما المعلم فيجب أن يعد إعداداً علمياً ومهنياً وعقائدياً، ليستطيع إيصال الحقائق للمتعلمين ويقدم المعلومات والأفكار والتوضيحات بطريقة متصلة من أجل إثارة دوافع المتعلمين للتعلم،وتتنوع انظمة معاهد المعلمين حسب المراحل المطلوب التدريس

فيها، كما كانت برامج تدريب المعلمين أثناء الخدمة تدار من قبل معاهد عليا للتدريب، كما وجد في بعض الجامعات مواد تربوية تؤهل بعض المتخرجين لممارسة عملية التدريس بعد تخرجهم، غير أن هذه المواد اختيارية وليست إجبارية.

جدول التطبيقات التربوية للفلسفة الماركسية
رائدها الفيلسوف كارل ماركس

التربية	المنهاج	طريقة التدريس	المعلم	المتعلم	الأنشطة اللامنهجية
- وضع اسس تربية الانسان الجديد. - تنمية الروح الجماعية وتشجيع الخدمة الاجتماعية. - ازالة الفوارق بين الناس وتحقيق ديمقراطية التعليم. -محاربة العنصرية والنزعات العرقية. - عدم الفصل بين التعليم والتربية. - الإيمان بقدرة التربية على تغيير وتشكيل الطبيعة الانسانية. - انشاء مؤسسات تربوية للاطفال قبل سن المدرسة. - تعزيز تعليم بولكنيكي مجاني وتطوير التعليم المهني. - ربط التربية بالحياة. -التربية والنمو وجهان لعملة واحدة	- توحيد المناهج والكتب المدرسية فلا وجود لمواد اختيارية. - ان تربط المناهج بين النظرية والتطبيق. - ان تركز المناهج على البعد الأخلاقي. - أن تركز المناهج على الانشطة والخبرات.	- على المعلم ان يختار الطريقة الاكثر مناسبة. - تحقيق المبدأ التكاملي في التعليم. - ان تركز على اسلوب الملاحظة والمشاهدة من خلال الرحلات. - التأكيد على الجوانب العملية. - التركيز على الانشطة الذاتية. - تشجيع الحوافز . - تجنب استعمال العقاب البدني. - استخدام اسلوب الحوار.	- ان يكون مؤهلاً ومعداً علمياً ومهنياً وعقائداً. - ان يخضع المعلم لدورات تدريبية لغايات تطوير كفاءته. - يقدم المعلم معلومات وافكار وتوضيحات بطريقة متصلة.	- حماية المتعلم من السلوك غير السوي. - توجيه المتعلمين اجتماعياً وسياسياً. - شغل اوقات فراغ المتعلم في الاجازات.	- اكدت على اهمية الانشطة اللامنهجية. - تشكيل اتحادات للطلبة لتنظيم انواع الانشطة المختلفة. - ربط الفعاليات التعلمية بالمؤسسات القائمة بالمجتمع.

الفلسفة البراغماتية

Pragmatism

كلمة براجماتية Pragmatism مشتقة من الكلمة اليونانية (Pragma) وتعني عمل، فعل، نشاط، ولذلك أطلق عليها اسم المذهب العملي،[25] وهي عبارة عن اتجاه أو موقف مؤداه تحويل النظر عن الأوليات والمبادئ إلى الغايات والنتائج من خلال وضع العمل كمبدأ مطلق، فالمنفعة العملية للمعارف مصدر لها ومعيار رئيس لصحتها. وكانت المبادئ الأساسية لها قد صيغت في سبعينات القرن التاسع عشر على يد "شارلس بيرس" الذي طرح موضوعاته الشهيرة : "وجود الشيء يعني كونه نافعاً"،[26] وتنفر البراجماتية من كل نظر عقلي مجرد يهدف إلى الكشف عن الحقيقة ويقتصر على مجرد المعرفة، فالأفكار لا قيمة لها إلا متى تحولت إلى أفعال تؤدي إلى إعادة تنظيم العالم الذي نعيش فيه ومن ثم فإن محل صدقها هو التجربة.

تعود الجذور التاريخية لها إلى العصور القديمة إلى هيراقليطس (535 – 475 ق.م) الفيلسوف اليوناني والمعروف بالجد الأعظم للجدل، الذي آمن بأن الوجود في تغير مستمر وأن السكون موت وعدم، ولا وجود لحقائق مطلقة أو ثابتة. وتعود أيضا إلى كونتليان (35-95م) المدرس والخطيب الروماني المشهور الذي اعتبر أن الممارسة العملية هي الأساس في التعلم، بعكس المثالية التي آمنت بأنه من خلال الحدس والإلهام يصل الإنسان إلى المعارف والحقائق.[27] وأيضاً إلى بروتاغوراس (481 – 411ق.م) الذي قال: "إن الإنسان مقياس كل الأشياء".[28]

أما البراجماتية المعاصرة فتعود البذور الأولى لنشأتها من خلال تشكل أمة جديدة في أمريكا من المهاجرين الذين قدموا إليها من مختلف بقاع العالم حاملين معهم التقاليد الثقافية، وباحثين عن عالم مثالي، وهاربين من الظلم والاضطهاد في بلدانهم.[29]

وتقع البراجماتية في منتصف الطريق بين المثالية والواقعية، فهي ترفض النزعة الأكاديمية المطلقة للمثالية، وفي نفس الوقت تنتقد التغيرات الذاتية التي يقدمها المذهب

الواقعي، وترفض اعتبار الميتافيزيقيا من المباحث التي تدخل في نطاق الفلسفة ، وتعتبر أن الواقع يتحدد حسب خبرات الفرد الحسية فمعرفة الإنسان محددة بنطاق خبراته.[30] وهذا يدل على أن المذهب العملي يعتمد على التجربة الوجدانية الخالصة وهذه هي التجريبية البحتة، وهي متنوعة متغيرة وتعارض الأحادية والجبرية وتجعل مستقبل العالم معلقاً يحتمل إمكانيات عدة يتوقف تحقيقها على فعل الكائنات التي تقرر مصيره. وبناء على هذا يعرض وليم جيمس البراجماتزم على أنه نظرية في ماهية الحقيقة، ومنهج لحسم الخلافات الفلسفية.[31]

وتعد البرجماتية تطوراً للاتجاه التجريبي العملي الذي ربط المعرفة بالتجربة، وتتجه بالفكر اتجاهاً جديداً لا يهمه البحث في كنه الأشياء ومصدرها بل ما يترتب عليها من النتائج. وأن أهم ما يميزها التجريب والبحث عن المعرفة، وحل المشكلات، والروح الديمقراطية، وتؤمن بأن الإنسان حامل الفكر المبدع وصانع العمل، وأن العالم مرن، متطور، ومستمر في التطور والتجديد، عالم مستمر في الصيرورة ولا يزال يتشكل، وأنه عالم مفتوح.[32]

المبادئ الأساسية للفلسفة البراجماتية[33]

طبيعة العالم: العالم بحسب النظرة البراجماتية عالم نسبي غير ثابت، وفي حالة تغير وخلق مستمر، وهو في هذا خاضع للتجربة والبحث العلمي، ومن هنا تتفق مع النظرة الطبيعية في قبولها للعالم كما يظهر لنا من خلال الحواس والدراسات العلمية.

طبيعة الحقيقة: والحقيقة كذلك غير مطلقة وهي خير ما في حوزتنا من المعارف المجربة المختبرة. والحقائق المطلقة لا يمكن للإنسان الحصول عليها في عالمنا هذا.

طبيعة الإنسان: نظرت هذه الفلسفة للإنسان على أنه كل متكامل، فعقله وجسمه ونفسيته ليست أجزاء منفصلة بل هي خصائص لعضو متكامل، وأن لكل فرد طبيعته وشخصيته الخاصة به، وأن الإنسان نتاج تفاعل البيئة الطبيعية مع الاجتماعية.

طبيعة المجتمع: المجتمع بحسب هذه الفلسفة مجتمع متغير يضع ثقته في قدرة الإنسان على المساهمة الفعالة في بناء وتطوير المجتمع وحل المشاكل الاجتماعية.

طبيعة القيم: لا تؤمن هذه الفلسفة بوجود قوانين أخلاقية مطلقة، وترى أن أحكامنا حول القيم قابلة للتغير، ولا وجود لقوانين أخلاقية أو قيمية يفرضها واقع غير طبيعي كما هو الحال في المثالية، فالأحكام التي نصدرها على شيء ما تعتمد على نتيجة تطبيق هذا الشيء وما يحققه من نتائج عملية نفعية لصاحبه. فهي بهذا المعنى لا تؤمن بوجود قيم في ذاتها خارج حياتنا.

طبيعة التربية : تؤمن بأن التربية هي الحياة نفسها، تستمر ما دام الإنسان حياً، ولا تتوقف عند أية مرحلة لأن المجتمع دائم التغير والتطور والنمو، وتبنى على أساس ديمقراطي حيث أن كل فرد يجب أن يساهم في تطوير وحل المشكلات التي تهمه. لقد ربط جون ديوي بين الديمقراطية والتربية ربطاً قوياً.

وأن مهمة التربية تستدعي التطور الكامل للفرد ويجب تربيته باعتباره كائناً حياً إيجابياً ومبتكراً، ولا يرفضون دراسة المادة المنظمة تنظيماً منطقياً، ولكن يرون أن هذا يأتي في مرحلة متأخرة.وتهتم البراجماتية بالأسلوب الذي يتم به بلوغ الأهداف فيرى "جون ديوي" وجوب وضع الأهداف بالاستناد إلى الظروف المحيطة، وأن تتسم بالمرونة وتوجه إلى غاية منظورة، لتحقيق النمو الذي يعتبر خاصة من خصائص الحياة، فالتربية والنمو أمر واحد. وأضاف أن النمو هو القدرة على التعلم من خلال التجربة.[34]

التطبيقات التربوية للفلسفة البراجماتية:

1- **البراجماتية والمنهاج**: لا تعطي هذه الفلسفة اهتماماً للتراث الثقافي في المناهج، وإنما تعطي اهتماماً للحاضر والمستقبل، ويعكس المنهاج الواقع الاجتماعي ويصبح أداة من خلال طرائقه لحل المشكلات الفردية، ويهيئ الفرد لممارسة المثل الديمقراطية مركزاً حول أوجه النشاط المختلفة ويوفر الوسائل الخلاقة لتنمية المهارات الجديدة. **كما أنها** لا تهتم بتقديم مناهج انتقاها ورتبها الكبار واتصفت بالموضوعات التقليدية التي تقدم المعرفة مفصولة عن التجربة ومجزأة إلى اقسام، ولا ترى في المنهاج قائمة من الموضوعات وإنما مجموعة من المهارات والفنون اليدوية العملية وحل المشكلات ومهارات الحياة وفنون اللغة والمواطنة (ليس العلوم السياسية) ومهارات الاستهلاك، والمعيار لقبول المنهاج هو: حل

للمشكلات، وأنه عملي، ونافع، ويراعي عقل الطفل وتصوره للعالم، وفهم الحاضر والمستقبل، ومساهمته في تحسين أحوال المجتمع.

ومحتوى المادة مرن غير متبلور ومن الصعب تدوينه بسبب التركيز على المرونة والتجديد لمواجهة حاجات المجتمع والإحساس بالحاجات الفردية للطلاب.[35] إن مشكلة المنهاج عند البراجماتية تكمن في الكيفية التي تنظم فيها المواد وأسلوب نقلها للطفل، فمثلاً التاريخ في المنهاج التقليدي يدرس لمجرد القناعة النظرية بفائدته دون ربطه بحياة التلميذ اليومية، من أجل رؤية ذكية عن الحاضر ففصل التاريخ عن الحاضر يفقده قيمته، لأنه لا يقدم صورة عن الواقع الحالي مما يؤدي إلى عدم الاكتراث بالسؤال الآتي: لماذا أصبحت الأشياء على ما هي عليه الآن؟ إن تعليم مواد جاهزة ومثبتة يوجه الانتباه للتحصيل ويهمل تركيز الانتباه على الإجراء. كما يؤكد البراجماتيون استحالة فصل الغايات عن وسائل بلوغها فنحن نطلب من المدرسة أن تشكل إنساناً ديمقراطياً مع أنها في الواقع تنظم بأسلوب لا تتيح لتلامذتها فرصة الاختيار أو المشاركة في اتخاذ القرارات مما يجعلها في تناقض بين الوسائل والغايات فتصبح عاجزة عن تحقيق أهدافها. ويدعم البراجماتيون المنهج المتنوع ومبدأ التكامل في المنهاج وتهاجم التقسيم التقليدي إلى علوم ومواد مختلفة، أو إلى علمي أو أدبي لأنها تعتبر جميعاً نواحي متعددة للنشاط البشري هدفه حل المشاكل الاجتماعية والبيئية التي لا تتجزأ. وتهتم ببناء المناهج على أساس تعاوني من قبل المهتمين والمختصين وتطويرها من خلال التركيز على الخبرات النافعة الجديدة، ولا تبنى على أساس الحفظ والتكرار بل على أساس إعادة بناء وتنظيم الخبرات الجديدة لتضاف للخبرات السابقة بما يتلاءم مع طبيعة المتعلمين.

2- **البراجماتية وطرق التدريس:** لا تؤمن بالأساليب التقليدية في التدريس والتي تقوم على التلقين والحفظ، ولكنها تركز على إثارة الميول عند المتعلم وتزويده بالخبرات الجديدة والتركيز على الأنشطة؛ لذلك تقوم طرائقها على المرونة التي تعتبر سمة من سمات التربية البراجماتية، أي التأكيد على عدم وجود أسلوب جامد لتربية الأطفال، وإنما اختيار الأساليب التي تحقق الترابط بين العناصر

دار جرير للنشر والتوزيع

المختلفة للمعرفة، والتي تنطلق من مبدأ الاهتمام الذي ركز عليه "ديوي" ويستند هذا المبدأ على نقطتين هامتين.[35]

أ- لا تترسخ المعرفة في الذهن إلا إذا كان المتعلم مستعداً لقبولها لارتباطها بحياته، وبحاجاته، وبالمشكلات التي يواجهها.

ب- لا يمكن فرض المعرفة على المتعلم من الخارج، ولا تثمر إذا لم تنبع من صميم حياته ومعاناته وهي مرهونة بالجو الديمقراطي.

وتعطي اهتماماً للتعلم من خلال العمل "Learning by Doing" لأن الأفكار تنشأ من خلال العمل وتتطور من أجل السيطرة الأفضل على مجرى العملية الإنتاجية، أما استخدام الرموز والمفاهيم المجردة دون الاستناد إلى العمل فيكون أفكاراً فارغة. ولهذا تركز البراجماتية على تنويع الأساليب في التعليم والابتعاد عن التلقين وتخزين المعلومات، وأن تختار المعلومات والمعارف على أساس الأهداف التربوية الموضوعية بإتباع أساليب التجريب وأسلوب المشروعات وطريقة الاكتشاف والرزم التعليمية. وتعطي البراجماتية اهتماماً مميزاً بتعليم الأطفال كيفية حل المشكلات، اعتقاداً منها بأنها أكثر أهمية من موضوع التعلم، وترى أن المتعلم إذا كان بوسعه التصرف لحل مشكلة ما فإنه يصبح مزوداً بالمعرفة والمهارة لمعالجة أمور لا يمكن للمدرسة أن تعالجها، لأن المدرسة لا تعرف أي نوع من المشكلات سيتعرض لها التلميذ في مستقبل حياته. لقد فتحت المجال أمام المتعلمين بالشعور بوجود مشاكل تتحدى تفكيرهم وتوضيح جوانبها وأبعادها وتوضيح الفروض التي هي عبارة عن حلول مؤقتة للمشكلة المختارة، والتي تختبر من خلال الواقع، حتى يتضح الغرض الذي يبدو كحل ناجح للمشكلة[35].

3- **البراجماتية والمعلم:** ترى البراجماتية أن المعلم مرشد وموجه فعليه تفهم طبيعة من يعلمهم، ويكون قادراً على تفسير الأشياء وتجنب حشو المعلومات في عقول التلاميذ لأن هذه الطريقة عديمة الجدوى، ويفتح المجال للتعلم وفق احتياجات المتعلم وقدراته والمشكلات التي يعاني منها ليتخلص منها، لأن محتوى المعرفة وسيلة لا غاية، لذلك عليه مساعدة المتعلم على تحديد المشكلة وتحديد أهدافه وجمع المعطيات المرتبطة بها من الكتب والأفلام والرحلات والتسجيلات، وأن يشرك المجموع في تقويم خبرات المتعلم ونواتج التعلم. وعليه عند مواجهة وضع معين أن يصفه للتلاميذ ولا يدافع عنه

بشكل مطلق لأنه لا يستمر إلى الأبد، وقد ينفع الطالب أو يضره حين يحاول تحديد مشكلاته وإيجاد الحلول لها في الحاضر أو المستقبل. كما أن على المعلم أن يعلّم استراتيجيات التعلم وطرق التفكير أكثر من مادة التفكير المتعلقة بالمعرفة مما يدفع الطلبة إلى المشاركة في الإبداع ودعم واقعهم أو تغييره. أما دور المعلم في المدرسة فيتمثل في تطبيق الديمقراطية المتمثلة في الاجتماعات وخاصة تلك التي تعقد بين المعلمين وطلبتهم لتقرير حاجاتهم وتوقعاتهم، كما أن مساندة قوانين المدرسة واحترامها مسؤولية كل من المعلمين والطلبة.

4- **البناء المدرسي والنشاطات اللاصفية:** ترى أن البناء المدرسي يلعب دوراً مهماً في عملية التعلم ونجاحها أو فشلها، لذا فمن الأهمية بمكان تزويدها بكل الوسائل التي تجعل من المدرسة مكاناً محبباً للتلاميذ وليس مكاناً يخيفهم وينتهزون أية فرصة لمغادرته والهرب منه. أما بالنسبة للنشاطات اللاصفية الموجهة فإنها توليها اهتماماً كبيراً، وتشجع على المشاركة فيها لأنها تشبع ميول واهتمامات التلاميذ وتساهم في نموهم المتكامل وتساعد في تحقيق الإبداع[35].

البراجماتية والسلوك: لا ترى ضرورة لاستعمال العقاب البدني لضبط السلوك والقضاء على المشاكل السلوكية، وإنما يتم ذلك عن طريق وضوح الأهداف، وجعل العمل محبباً للتلاميذ، وإشراكهم في الأنشطة، وتوعيتهم لأهمية النظام المدرسي. أما إذا كان لا بد من استعمال العقاب فيجب أن تتبع الطرق الآتية:

- إحالة المخالف إلى مجلس الطلبة ولا سيما في المراحل العليا.
- مقابلة الطالب لتفهم مشاكله وإرشاده.
- تشجيع السلوك الحسن ومكافأته.
- إحضار أولياء الأمور والاجتماع معهم في الحالات المستعصية.

البراجماتية والتغير: تؤمن بالتغير المستمر، وترى أنه يستحيل على الإنسان في هذه الدنيا الوصول إلى حقائق ثابتة لا تتغير، فالوجود في تغير، والثبات موت وعدم، وكل شيء في هذا العالم نسبي. وتشجع الأساليب الديمقراطية في اتخاذ القرارات التربوية، والإرشاد والتوجيه، على أن ينبع حل المشاكل من صاحب المشكلة وتؤمن بإشراك أولياء الأمور في النواحي التربوية التي تتعلق بأبنائهم[35].

جدول التطبيقات التربوية للفلسفة البراجماتية (أ)

رائدها الفيلسوف جون ديوي

التربية	المنهاج	طريقة التدريس	المعلم	المتعلم
- التربية هي الحياة مستمرة. - تبنى التربية على اساس ديمقراطي . - التربية والنمو أمر واحد. - وضع اهداف التربية اعتماداً على ظروف المتعلم المحيطة.	- لا تؤمن بالمناهج التقليدية التي اعدها الكبار. - المنهاج عبارة عن مجموعة من المهارات والفنون اليدوية وحل المشكلات ومهارات الحياة وفنون اللغة والمواطنة. - منهاج عملي، نفعي، يراعي عقل الطفل. - منهاج يسعى لتحسين احوال المجتمع. - محتوى المادة مرن. - ربط المنهاج بواقع الطالب. - منهاج متنوع مبني على اساس مبدأ التكامل.	- الابتعاد عن اسلوب الحفظ والاستظهار. - تعليم يعتمد على الخبرات. - يسوده الجو الديمقراطي. - التعلم من خلال العمل. - استخدام طريقة الاكتشاف والرزم التعليمية. - استخدام اسلوب حل المشكلات.	- مرشد وموجه ويفهم طبيعة المتعلم. - قادر على تفسير الاشياء. - يعلم وفق احتياجات المتعلم وقدراته. - تعليم الطالب استراتيجيات التعلم وطرق التفكير. - يطبق الديمقراطية بين الطلبة. - يحترم قوانين المدرسة.	- تركز على ميول الطلبة واحتياجاته. - الطالب كل متكامل. - الطالب هو نتاج تفاعل البيئة الطبيعية مع الاجتماعية.

جدول التطبيقات التربوية للفلسفة البراجماتية (ب)

البناء المدرسي	الأنشطة اللاصفية	السلوك	التغير
- يلعب دوراً مهماً في عملية التعلم ونجاحها او فشلها . -لا بد من تزويد البناء المدرسي بالوسائل التعلمية التي تزيد من رغبة الطلبة	- تحبذ الانشطة اللاصفية المخطط لها والموجهة - تشجع على المشاركة الصفية لانها تسهم في إشباع ميول وإهتمامات الطلبة وتسهم في نموهم	- لا ترى ضرورة في استعمال العقاب البدني. - تعمل على توعية الطلبة لاهمية النظام المدرسي.	- تؤمن بالتغير المستمر لا يوجد حقائق ثابتة، الوجود في تغير مستمر. - تؤمن باشراك اولياء الأمور في النواحي التربوية التي تتعلق بأبناءهم.

الهوامش

1. الرشدان، عبدا لله وآخرون.(1997)، مدخل إلى التربية والتعليم، ص: 69-70).
2. عبد العزيز، سعد.(1970)، مشكلة الحرية في الفلسفة الوجودية، ط(1)، مكتبة النجلو المصرية، القاهرة، ص: (33).
3. العشماوي، محمد سعيد.(1992)، تاريخ الوجودية في الفكر البشري، ط(4)، دار سينا للنشر، القاهرة، ص: (19-21).
4. الأحمدي، غازي.(1964)، الوجودية فلسفة الواقع الإنساني، ط(1)، دار مكتبة الحياة، بيروت، ص: (16).
5. الرشدان، عبدا لله وآخرون.(1997)، مرجع سابق، ص: (78).
6. ابراهيم، زكريا.(بدون تاريخ)، مشكلة الفلسفة، ط(1)، مكتبة مصر، القاهرة، ص: (164).
7. الحياري، حسن.(1993)، أصول التربية في ضوء المدرس الفكرية، ط(1)، دار الملِ، ص: (253).
8. بدران، شبل.(1994)، في أصول التربية، دار المعرفة الجامعية، الإسكندرية، ص: (265).
9. بدران، شبل.(1994)،)، مرجع سابق، ص: (268).
10. بولتيرز، جورج ، ترجمة فهمية شرف الدين.(1978)، ط(1)، دار الفارابي، بيروت، ص: (82-83).
11. عبود، عبد الغني.(1978)، الأيديولوجية والتربيةط(1)، دار الفكر العربي، القاهرة، ص: (334).
12. الرشدان، عبدا لله وآخرون.(1997)، مرجع سابق، ص: (30-33).
13. آفانا، سيف.(1979)، أسس المعارف الفلسفية، ط(1)، دار التقدم، موسكو، ص: (187-188).
14. سلوم، توفيق.(1982)، مرجع سابق، ص: (420-421).
15. الرشدان، عبدا لله وآخرون.(1997)، مرجع سابق، ص: (31-32).
16. آفانا، سيف.(1979)، مرجع سابق، ص: (13-14).
17. بولتيرز، جورج.(1978)، مرجع سابق، ص: (47).
18. الجيوشي، فاطمة.(1987)، فلسفة التربية، ط(1)، المطبعة الجديدة، دمشق، ص: (100).
19. علي، سعيد اسماعيل وآخرون.(1981)، مرجع سابق، ص: (27).
20. علي، سعيد اسماعيل وآخرون.(1981)، مرجع سابق.

21. ابراهيم، أحمد.(1998)، في التربية المقارنة، ط(1)، مكتبة المعارف الحديثة، الإسكندرية، ص: (74-73).

22. العراقي، سهام.(1984)تاريخ وتطور اتجاهات الفكر التربوي، ط(1)، مكتبة المعارف الحديثة ، ص: (206).

23. Akademika otakara.(1967), chlupa,Doc jaromir kopeckeho,statni Pedaggcke Nakladatelstvi , p.(5-12)

24. عامود، بدر الدين.(1980)، علم نفس الطفل، ط(1)، منشورات وزارة الثقافة، دمشق، ص:(33).

25. الرشدان، عبدا لله وآخرون.(1997)، مرجع سابق، ص: (75-77).

26. مجيد، مهدي. (1990)، المناهج وتطبيقاتها التربوية، ط(1)، المكتبة الوطنية، بغداد، ص: (50).

27. سلوم، توفيق.(1986)، المعجم الفلسفي المختصر، ط(1)، دار التقدم موسكو، ص: (86).

28. الرشدان، عبدا لله وآخرون.(1997)، مرجع سابق، ص: (66).

29. رشوان، محمد.(1992) المدخل الى التربية المعاصرة، ط(1)، دار الثقافة القاهرة، ص: (46).

30. علي، سعيد اسماعيل.(1981)، دراسات في فلسفة التربية، ط(1)، عالم الكتب، القاهرة، ص: (232-231).

31. مرسي، محمد منير.(1982))، مرجع سابق، ص: (185-186).

32. كرم، يوسف.(1962)، تاريخ الفلسفة الحديثة، ط(1)، دار المعارف ، مصر، ص: (475).

33. أحمد فؤاد الأهواني.(1959)، جون ديوي، ط(1)، دار المعارف، القاهرة، ص: (92).

34. الرشدان، عبدا لله وآخرون.(1997)، مرجع سابق، ص: (68-69).

35. صموئيل، وليم.(1998)، مقدمة في فلسفة التربية، ط(1)، دار الفرقان، ص: (19-20).

الفصل السادس

فلسفات التربية المعاصرة وتطبيقاتها التربوية



- ✓ الفلسفة الوضعية المنطقية
- ✓ الفلسفة الظاهرتية
- ✓ الفلسفة التحليلة
- ✓ الفلسفة التجديدية

الفصل السادس

الوضعية المنطقية

Positivism Logical

تمثل الوضعية الجديدة في الواقع المدرسة المعاصرة الوحيدة التي يمكن اعتبارها استمراراً فعلياً للحركة التجريبية، إذ أنها تعد من ناحية امتداداً للوضعية الكلاسيكية التي نشأت على يدي "أوجست كونت" و "جون سيتوراث ميل " وبالتالي فهي امتداد للتجربة الإنجليزية التي عرفها تاريخ الفكر ابان القرن الثامن عشر، كما أنها من ناحية أخرى تعد امتداداً للتجريبية النقدية التي نشأت في ألمانيا على يدي "أفيناريوس"[1].

فهي واحدة من المدارس الفلسفية التي ظهرت في القرن العشرين، أسسها "موريس شليك" سنة 1929، وضمت عدداً من العلماء والفلاسفة، فهي ليست مدرسة تقليدية إذ يوجد فيها فيلسوف أستاذ يلتف حول تلاميذ مريدون كما هوالحال في المدارس التي عرفها تاريخ الفلاسفة.

أول اسم أطلق عليها هو "جماعة فينا "، فقد كان من تقاليد جامعة فينا أن تسند كرسي أستاذ الفلسفة إلى عالم له معرفة واسعة بفلسفة العلوم، وكانت بداية هذا التقليد سنة 1895 حيث أسند كرسي الفلسفة إلى " أرنست ماخ" وشغله حتى سنة 1901 وفي سنة 1922 أسند إلى "موريس شليك"، وكان عالماً في الفيزياء إلا أنه كان عارفاً بشكل تام بالفلسفة وأصولها.

وأسهم في التعريف بمنهجها ونظرتها الفلسفية والعلمية مجموعة بحوث نشرت ضمن منشورات جماعة "أرنست ماخ". ثم اشتركت مع جماعة برلين بإصدار مجلة فلسفية حملت اسم "أخبار الفلاسفة"ومن ثم عرفت باسم "المعرفة" وكانت وسيلة نشر لأبحاثهم...[2].

من أهم السمات التي تتسم بها النظرية المنطقية هي أنها تحليل لمفاهيم العلم وطرائقه تحليلاً يبرز صورها، ومن ثم كان الارتباط وثيقاً بين النظرية المنطقية والأساس الذي تقوم عليه العلم في العصر المعين[3].

بقيام الحرب العالمية الثانية سنة 1939 تشتت أعضاء جماعة فينا، وذلك بسبب وقوف بعضهم مواقف معادية للنازية، فتركوا فينا وهاجروا إلى أنحاء مختلفة من العالم، واحتل بعضهم مناصب علمية مرموقة في الجامعات الأمريكية والإنجليزية وغيرها من الجامعات.

الوضعية المنطقية حملت عدة أسماء منها: التجريبية العلمية، التجريبية المنطقية، وحركة وحدة العلم، والتجريبية المتسقة، والتجريبية الحديثة، والفلسفة التحليلية.

وتلحظ أن هذه المدرسة الفلسفية رغم هذه الأسماء العديدة والتي تبدو كأنها تحمل اختلافاً، تؤكد على وحدة البحث العلمي، ووضع الأمور في عالم الواقع. وترى أن الحالة المعروضة للمناقشة إذا كانت "عبارة عن عبارات اللغة في شتى مجالاتها فهي في هذه الحالة وضعية منطقية، ولذلك كان الاسم السائد الأكثر شيوعاً لهذه الحركة هو الوضعية المنطقية[4].

أعلام الفلسفة الوضعية المنطقية:

من مؤسسيها "موريس شليك" سنة 1929، "رودلف كارناي"، "ولودج برلتزمان"، "بيير دوهم"، ارنست ماخ، " فيجل وجودل"، و"فتجشتاين"، "جون ديوي"، وله مقولة في هذا إذ يقول " أن مشكلة ثقافتنا المعاصرة أن نحل محل التكامل محل الانقسام، وطريقتنا إلى ذلك إلا إذا اعترفنا بما يوجد في بناء البحث من وحدة سواء كان هذا البحث بحثاً في مجال الأمور الإنسانية أو في مجال الأمر الطبيعية وأن نعتبر ما قد يكون بينهما ناتجاً عن أن لكل منهما منطقاً خاصاً به " [5].

من روادها أيضاً "ف.س. شيلر" براجماتي الجليزي متمرد على التقاليد يقول "المنطق معظمه توافه تقنية ولا يصلح إلا لإرباك الطلبة في الامتحانات وهو غير ملائم لعالم الصدفة والتغير، وليس لدينا دليل على أن الكون منظم منطقياً فقد يكون كذلك أو ليس كذلك، وكي نعرف الحقيقة لابد لنا من إجراء التجربة على العالم كما هو ،

دار جرير للنشر والتوزيع

فهو يؤمن بمنطق البحث الذي صاغه " جون ديوي " وموضوعه الاستدلال بحيث يستطيع الفرد أن يصل إلى نتائج صحيحة(6).

المميزات الأساسية للوضعية الجديدة وأوجه تطورها:

يؤلف أصحاب الوضعية الجديدة مدرسة خاصة بهم، فقد يجمعون على تبني بعض النظريات الأساسية، كما أنهم يخضعون المشاكل الفلسفية التي يعرضون لها لمناهج فكرية متماثلة "رانجينباخ" الذي يعتبر من أئمة مدرستهم، لم يجانب الصواب حين عقب على مدى تسليمهم بصدق مذهبهم قائلاً أن تعصبهم لآرائهم كان شبيهاً بتعصب ديني أو طائفي، حيث سادت في البداية دعوة قوية إلى تبني الاتجاه الوضعي الجديد، وقد كانت تلك الدعوة من الشدة بحيث أنها اتخذت شكلاً تهجمياً تجاه النزعات الفكرية الأخرى.

ولكن بالرغم من تحيزهم الشديد لآرائهم فإنهم قد تبنوا إلى جانب ذلك موقفاً عقلياً مفرقاً في نزعته التحليلية المنطقية، بحيث أخذت كتاباتهم صبغة اتجاه سكولائي جديد. من سماتها أيضاً أنها اتخذت شكلاً علمياً يفوق في تطرفه النزعة العلمية التي اتسمت بها كل من الواقعية الجديدة والمادية الجدلية، إذا حصرت هذه المدرسة مهمة الفلسفة في تحليل الرموز الاصطلاحية العلمية بحسب منهج علمي صارم(7).

وظيفة الفلسفة عند الوضعية المنطقية:

ترى الوضعية المنطقية أن وظيفة الفلسفة "ربط اللغة بالتجربة ربطاً علمياً، وصياغة الواقع الخارجي صياغة منطقية، ولتحقيق هذا طالبت باستخدام أسلوب التحليل المنطقي " Logical Analysis "وذلك بطبع التفكير الفلسفي بسمات المعرفة العلمية، وهذه السمات هي الوضوح والاتساق الداخلي، والقابلية للفحص، والتكافؤ، والدقة والموضوعية.

إن بحث الوضعية المنطقية منصب على اللغة، ولما كانت لغة الحياة اليومية مملوءة بالغموض واللبس، فإن الفلسفة تسعى للتمييز بين الغامض والواضح، وتقوم بتحليل العلاقات بين المعاني. وهدفها من كل ذلك "القضاء على المشكلات الزائفة والمفاهيم الخارجية والقضايا الكاذبة".

وظيفة الفلسفة بتطبيق طريقة التحليل المنطقي تتحدد في جانبين:

الأول: سلبي يقوم على إسقاط جميع القضايا الميتافيزيقية من ساحة العلوم المختلفة من طبيعة رياضية وإنسانية.

الثاني: إيجابي يسعى إلى توضيح مفاهيم العلوم ومناهجها والكشف عن عملية تكون المعرفة البشرية بأسرها ابتداء من معطيات التجربة[8].

ومعلوم أن الفسفة في المنظار الوضعي المنطقية، لا تقدم معرفة جديدة دائماً تسعى إلى توضيح معرفة تقدمها الحقول العلمية، المختلفة، وبذلك تصبح وظيفة الفلسفة عملية نقدية تحليلية وليست جهداً تأملياً يبذله الفيلسوف . ومن هنا رفضت الوضعية المنطقية إثارة أسئلة مثل: ما معنى الحياة.. وهل الناس فانون؟ أن رفضها لما يأتي من أنها لا تستطيع أن تقدم إجابة "يمكن التثبت منها تجريبياً".

لقد آمنت الوضعية المنطقية بان الفلسفة الحقة هي التي تعتمد الطريقة التحليلية المنطقية في حل مشكلات الحياة والمواقف المختلفة. أن هدفها تخليص العقل البشري وتطهيره من الأخطاء الميتافيزيقية، ولذلك قامت بتحديد أهمية اللغة وتوضيح أبنيتها المنطقية بهدف وضع بناء سليم للعلوم مطبوع بالوضوح.

نظرة الوضعية المنطقية إلى القيم الأخلاقية:

يرى "كار ناب" وهو واحد من أكبر فلاسفة الوضعية المنطقية، أن الفلسفة التقليدية بحث مزعوم وليس بحثاً في الوقائع، بحث فيما هو خير وهو شر وإذا نظرنا إلى العبارات الأخلاقية على أنها قضايا، نجدها غير قابلة للتثبت تجريبياً لأنها لا تقول أو

تعبر عن شيء. وعلى أساس الموقف الوضعي المنطقي تكون العبارات الأخلاقية قضايا ميتافيزيقية خالية من كل معنى.

ويعتقد أن قضايا الأخلاق ليس لها معنى نظري، وإنما هي تعبير عن بعض الانفعالات، فهي أوامر أو وصايا مملوءة بالشحنات العاطفية. وعلى هذا الأساس رفض " كارناب " القيم الأخلاقية لأنها تتخطى حدود التجربة. لما كانت التجربة هي الأساس لكل شيء وأن القيم الأخلاقية والجمالية ليست بقضايا تجريبية، أصبحت قضايا خالية من المعنى فهي شبيهة بالقضايا الميتافيزيقية.

ويذهب" آير "إلى أن القضايا الأخلاقية والقضايا التي تشير إلى واجبات ليست قضايا صادقة أو كاذبة وإنما هي عبارات تصف مشاعر وعواطف المتكلم. وهي بذلك لا تخضع لأي حساب تجريبي، وأنها غير قابلة للتعريف بلغة الواقع[9].

إلا أن الوضعية المنطقية راجعت موقفها من القيم الأخلاقية، وعلى أساس هذه المراجعة" سعت إلى اقتراح نظرية أخلاقية تقوم على معطيات علم النفس وعلم الاجتماع وذلك يعود إلى أنها ترى أن هذين العلمين أصبحا من العلوم التجريبية وبذلك قدمت نظريتها الأخلاقية على أساس واقعي حسي لا خيالي.

لقد بينت في صياغة نظريتها الأخلاقية أهمية الدوافع الإنسانية في توجيه سلوك الأفراد وسلوك الجماعة، ممثلة في مواقف: الأنانية، والغيرية، والثواب والعقاب، السعادة، والمعاناة، الحرية، والحتمية، المسؤولية، والانسحابية، وغيرها من المواقف النابعة من الواقع والخبرة والتجربة.

نقف ونتساءل: ما السبيل المؤدي بنا للأخلاقية؟ أن السبيل في تقدير الوضعية المنطقية ينحصر في الدوافع الاجتماعية فهي التي تلعب دوراً في توجيه الإرادة باتجاه إنجاز الخير الخاص بمصلحة الفرد والجماعة. وتحمل المجتمع مسؤولية الإشراف على دوافع السلوك الإنساني.

وتدعو إلى دراسة قوانين الانفعالات والقواعد الضابطة لنموها وانطفائها، وإذا أردنا أن تكون الأخلاق ذات أساس واقعي، وأن تكون وسائل معتمدة على الدوافع الواعية النابعة من المجتمع ومقوماته. وترفض الأخلاقية المؤسسة على النزعات الفردية. والمتمثلة في دوافع الفرد الأنانية. وبالمقابل تقرر "أن الأخلاقية التي تنادي بها قائمة على أساس الذات وضبطها".

الوضعية المنطقية في التربية:

مفهوم التربية:

ينظر الوضعيون المنطقيون إلى التربية على أنها – وفي الدرجة الأولى – فرع علمي يستخدم اللغة الإحصائية التجريبية في قبول أي نظرية أو ممارسة تربوية(10).

ويعتقد "شليك" وهو كبير الوضعيين المنطقيين أن التربية عملية تعديل لدوافع الفرد. وخلق إنسان خير من إنسان شرير. وهي في الوقت عملية اكساب الفرد دوافع جديدة، تسعى إلى تنمية القيم المعرفية لدى الطالب وذلك من خلال تحويل القيم الانفعالية إلى قيم معرفية، وإلى تحقيق سعادته في ضوء المجتمع(11).

أهداف التربية:

أن من أهم الأهداف التربوية التي تؤكد عليها الوضعية المنطقية:

أولاً: برمجة بعض المواد الدراسية، وتعتقد أن الأهداف تقع ضمن المادة الدراسية.

ثانياً: جعل دوافع الطالب محور السلوك وبالإمكان تعديل دوافعه ومن ثم أحداث تغيير في سلوكه. وتبين للمربين أن الطالب يتصرف على أساس دوافعه وميوله لا حسب أوامر تعسفية جامدة.

ثالثاً: إكساب الفرد دوافع جديدة، وترى أن ذلك لا يتحقق إلا عن طريقة الخبرة الحسية المستمرة. وأن تسعى بكل ما توفر لها من إمكانات إلى تحويل القيم الانفعالية عند الطالب إلى قيم معرفية (12).

رابعاً: جعل المدرسة تدرك أن من ضمن ما تقوم به تحقيق سعادة الطالب. وأن تربط سعادته بموافقة المجتمع عليها.

الطالب الوضعي المنطقي:

تتحدد نظرة الوضعيين المنطقيين إلى الطالب على أنه مجموعة دوافع. وأن هذه الدوافع محور سلوكه. ولذلك أن معرفة هذه الدوافع ستسهل عمل المدرسة، وتساعدها في تحقيق وظيفتها[13].

وتعتقد هذه المدرسة أن دوافع الطالب هي التي توجهه نحو الآتيان بسلوك ما والابتعاد في الوقت نفسه عن سلوك آخر. وأن هذه الدوافع لا تضغط على الطالب وترغمه على أي سلوك. وأن بمقدور المدرسة خلق طالب خير من طالب شرير وذلك عن طريق تعديل دوافعه. ولفت أنظار المربين إلى أن الطالب يتصرف على أساس دوافعه لا حسب أوامر جامدة تعسفية.

وطالبت بالاهتمام بالخبرة الحسية للطالب. لأن عملية إكسابه دوافع جديدة تتحقق عن طريق الخبرة الحسية المستمرة. وتعتقد أن دوافعه مرنة وليست جامدة، وقابلة للتعديل والتغيير والتطوير والنمو حسب المواقف الثقافية والاجتماعية والخلقية التي يمر بها.

ميزت الوضعية المنطقية بين نوعين من القيم:

أولاً: القيم الانفعالية: وهي ليست ذات محتوى منطقي أو تجريبي، وذلك لأنها لا تقول شيئاً عن العالم الخارجي.

ثانياً: قيم معرفية: وهي تحدد مواقف وتصف حوادث قائمة بين الفرد والجماعة.

وهي تعتقد أن القيم الأخلاقية والاجتماعية والثقافية إذا بقيت على مستوى انفعالات الطالب فأنها تفقد تأثيرها على الآخرين ولا تقترب من حدود العمل والتجريب، بل تظل قائمة في دائرة إطارها النظري الخالص.

ولذلك فالمطلوب من المدرسة أن تسعى إلى تحويل القيم الانفعالية إلى قيم معرفية وأن تكون القيم الأخيرة وسيلة المدرسة في تربية الطلاب وأن تعتمد هذه القيم

على الخبرة النابعة من الماضي والحاضر والممهدة للمستقبل. وأن كل ذلك سيسهم في تعليم الطلاب القيم الأخلاقية والاجتماعية والثقافية المعبرة عن مشاعرهم وأحاسيسهم والنابعة من حاجاتهم.

المعلم الوضعي المنطقي:

يطالب الوضعيون المنطقيون المعلم أن تكون أفكاره واضحة ومرتبة ومتصلة بعضها بالبعض الآخر. وأن يتجنب الغموض وأن يميز بين المعقول وغير المعقول. وأن تكون المعرفة التي يهدف الوصول إليها معرفة موضوعية، غير منحازة أو ذاتية. وأن تكون قابلة للفحص وموضع ثقة. وأن يعتمد على المنطق في استنباط المعارف. وألا يصدر حكماً إلا إذا توفرت لديه جميع المعلومات الكافية. ومطلوب منه أن يحدد بوضوح كل القواعد والمصطلحات التي ترتبط بالمناظرة أو الحديث. وأن يفحص جميع القضايا الأخلاقية فحصاً دقيقاً ويقوم بتصنيفها ما تكون عليها[14].

أن عمل المعلم الوضعي المنطقي يقوم على إثارة دوافع طلابه. وأن ذلك يتحقق من خلال خلقه روح الوئام والحب بينه وبينهم. ومطلوب منه أن يجتمع بهم لتبادل وجهات النظر في المشكلات التي تعرض لهم. والحقيقة إن الوضعية المنطقية ترى أن حب الطالب لمعلمه سيدفعه إلى المواظبة في مادته وذلك من أجل الفوز برضاه.

وترى أن من الضروري أن يحرص المعلم على إشباع دوافع طلابه. وأن ذلك يتحقق من خلال تقديمه مادة واضحة ومفهومة لهم. وبناء جديد من المعلومات معروضة بأسلوب منطقي. وأن يلفت انتباههم إلى الجوانب التي يمكن أن تطبق فيها معلوماتهم الجديدة. ومطلوب منه أن يشعر طلابه بالتقدم في المادة الدراسية وذلك من خلال البيانات والاختبارات التي يقوم بها وبين فترة وأخرى. أن مثل هذه الوسائل تدفع الطالب للعمل[15].

المنهج الدراسي:

أولاً نجد من الضروري القول أن الوضعية المنطقية سعت إلى برمجة المواد الدراسية على شكل التعليم الآلي ونظرت إليه على أنه نوع من التعليم الذاتي.

وبذلك فأنها تقف وراء هذا النوع من التعليم لأنه بتقديراتها نموذج من السلوك التعليمي الذي يمكن التثبت من صحته تجريبياً.

وعلى هذا الأساس رأت أن المواد الدراسية التي يمكن برمجتها مواد مقبولة في المنهج الدراسي. أما المواد التي لا يمكن برمجتها فهي مواد مرفوضة. واعتقدت أن الأهداف تقع ضمن المواد الدراسية فأهمية تعليم علم الحساب مثلاً هدف راسخ.

ومن المعلوم أن التعليم الآلي يحول غرفة الدراسة إلى معمل. وبذلك تصبح المادة/ الدراسية برنامج التدريس، النظام. إجراء الامتحانات. خاضعة للضبط باستمرار في حدود الإطار التجريبي ويعتمد التعليم الآلي بشكل كلي على اللغة الاحصائية ولهذا اصبح من وجهة نظر الوضعية المنطقية أن اختيار المعلم/ دراسة المنهج واساليب الارشاد النفسي معروضة في فروض يمكن التعبير عنها والتثبت منها وتقويمها بالأساليب الإحصائية. كل هذا حملهم على النظر إلى التربية على أنها في الدرجة الأولى فرع عملي يستخدم اللغة الإحصائية والإجراءات التجريبية في أية نظرية أو ممارسة تربوية[16].

طرائق التدريس الوضعية المنطقية:

تطبق الوضعية المنطقية مناهج التحليل في المجال التربوي عموماً. وهنا وجدناها تتسائل: **إلى أي مدى يكون التدريس عملية خلقية وفنية؟ إلى أي مدى تخضع للبحث العلمي؟**

يرى الوضعيون المنطقيون أن من الضروري أن تكون طرائق التدريس تطبيقاً أوسع للطرائق العلمية في معالجة المشكلات التربوية معالجة علمية وبذلك يقول "شفلر" " أن البحث العلمي يسعى إلى الارتفاع بكل نوعية المدرسين ومكانتهم المهنية".

وأن تسعى طريقة المعلم في التدريس إلى وضع تعريفات لكل المصطلحات الأساسية. وأن يتحدد طريقته في التدريس في ضوء سلوك محدد. وأن تكون حجرة الدراسة معملاً. وأن يحدد سلسلة الحركات التي يتكون منها التدرس. ويعين سلسلة الخطوات الضرورية لإحراز النجاح[17].

وتدعو الوضعية المنطقية للمدرسة أن تقوم بعملية نقد لطرقها في التدريس وأن يكون اتجاهها نحو تحليل هذه الطرائق منطقياً يحدد الفلسفات والقيم والاتجاهات التي تقف وراءها. أن الطريقة التدريسية في المنظار الوضعي المنطقي ليست قدرة مجردة على نقل جزء من المعرفة إلى أذهان الطلاب. أن طريقة التدريس إذا لم توجه توجيهاً واعياً يعتمد على اختيار الخلق السليم ستكون عاجزة عن تحقيق أهداف المجتمع.

وتنظر إلى الطريقة التدريسية على أنها المسؤولة عن تحديد نوع العلاقة الأخلاقية والاجتماعية بين المدرسة والطلاب. فإذا كانت الطريقة التدريسية من النوع الذي يعتمد فيه المعلم على تلقين الطالب على الاستماع والخنوع. كانت الحصيلة خلق شخصيات سلبية غير قادرة على استخدام التحليل المنطقي أو التثبت التجريبي.

أن المدرسة في هذه الحال إذا واجهت طالباً يسرق أو يكذب ستنظر إليه على أنه شرير بطبيعته، أناني بفطرته، عدواني قدر له أن يكون كذلك منذ ساعة ميلاده حتى موته، أن المدرسة هنا استخدمت المنهج الميتافيزيقي.، وهو المنهج الذي حاربته الوضعية المنطقية.

ونجد في المقابل أن المدرسة التي تستخدم منهج التحليل المنطقي تقوم بتحليل دوافع كلام الطالب ومن ثم رده إلى أصوله الثقافية والاجتماعية والهدف من ذلك معرفة دوافع الطالب التي أدت به إلى القيام بهذا السلوك وإذا ما عرفت ذلك فإنها تستطيع إن تجعله يعدل من سلوكه وذلك عن طريق تفاعله مع الخبرة، وحصيلة ذلك أن "تجنب الكثير من الجانحين الوقوع في الخطأ"[18].

الثواب والعقاب:

وتندد الوضعية المنطقية باستخدام العقاب للطالب. وتعتقد أن حالة همجية من نتائجها السلبية قمع وكبت الطلاب مما يحملهم على الأنانية والعزلة عن الجماعة والنقمة عليها. أنه أسلوب لا يحقق تغييراً في سلوك الطالب. وترى أن الثواب واحد من الوسائل التي تساعد على تطوير سلوك الطالب، إلا أنه عامل ثانوي مؤقت. وبذلك تقرر أن الطالب يتجه نحو العمل أو الفعل الذي يولد لديه سروراً وبهجة ويبتعد عن الفعل الذي يسبب لها حزناً وألماً.

جدول التطبيقات التربوية للفلسفة الوضعية (أ)

من روادها فوريسي شليك وآخرون

هدف التربية	المنهاج	طريقة التدريس	المعلم	المتعلم	الثواب والعقاب
- عملية تعديل للدوافع عند الفرد. - سعت إلى تنمية القيم المعرفية. - جعل دوافع الطالب محور السلوك. - اكساب الطالب دوافع جديدة من خلال الخبرة. - تهدف إلى تحقيق سعادة الطالب.	- سعت إلى برمجة المواد الدراسية على شكل التعليم الآلي. - استخدمت اللغة الاحصائية والاجراءات التجريبية.	- استخدمت طريقة التحليل في المجال التربوي. - استخدام اسلوب حل المشكلات. - تتحدد طريقة المدرس في ضوء سلوك المتعلم. - الابتعاد قدر الامكان عن اسلوب التلقين والحفظ. - لا تشجع على استخدام العقاب. - تشجع على تعزيز الطالب وتطوير سلوكه الحسن.	- معلم مؤهل واضح الافكار مرتب. - ان يتجنب المعلم الغموض وأن يميز بين المعقول و غير المعقول. - أن يكون المعلم موضوعياً. - أن يعتمد في أسلوبه على المنطق. - أن يعمل المعلم على اثارة دوافع الطلبة. - أن يقرب الطالب منه. - أن يعمل على اشباع دوافع الطلبة.	- المتعلم عبارة عن مجموعة من الدوافع وهي محور سلوكه. - تعلم على ايجاد طالب خير وليس شرير من خلال تعديل دوافعه. - الاهتمام بالخبرة الحسية للطالب.	**- آمنت باستخدام العقاب للطالب.** **- وترى أن الثواب واحد من الوسائل التي تساعد على تطوير سلوك الطالب**

الفلسفة الظاهراتية

phenomonology

يعود اصل كلمة الفينومينولوجيا الى اللغة اللاتينية وتعني (علم الظواهر) ويترجمها البعض في اللغة العربية بكلمة (الظاهراتية) او الظواهرية والظاهراتية يقصد بها العلم الذي يكتفي بدراسة الظواهر المتبدية في الشعور دراسة وصفية ،مع تحليل الشعور وكشف حقيقة أفعال الإدراك ومكوناتها أي دراسة ظواهر الأشياء فقط ورفض باطنها الذي لا يظهر.

استخدم اللفظ من قبل (كانط) و(هيجل) ليفرق بين ظاهر الشئ وباطنه ثم أطلقها (أدموند هوسرل:1859-1938) الألماني اليهودي على فلسفته المتكاملة التي هو بناها في أوائل القرن العشرين ، واقترنت باسمه كأكبر مؤسس لها في الفلسفة المعاصرة.

والظاهراتية او الفينوجيولوجيا :هي علم يكتفي بدراسة الظواهر المتبدية في الشعور دراسية وصفية مع تحليل الشعور وكشف حقيقة أفعال الإدراك ومكوناتها وهو منهج تحليلي وصفي هدفه إدراك الماهيات في الشعور[19].

رائد الفلسفة الظاهراتية

ادموند هوسرل (1859 -1938)

هو من أسرة يهودية المانية متوسطة الحال ،ولا توجد أحداث هامة في طفولته وصباه سوى ميله الشديد للدراسة والبحث في مجال العلوم الرياضية التي أغرم بها ،حتى أنه التحق بجامعة " لايبتزيج" للتخصص في دراسة الرياضة والعلم الطبيعي، واتسعت عنده دائرة الدراسة بعد ذلك لتشمل الفلك والفلسفة وعلم النفس لكن (هوسرل) لم يكمل دراسته في تلك الجامعة ، وانتقل الى جامعة "فردريش فيلهلم" ببرلين

ليتخصص أكثر في دراسة الرياضة بالذات على أيدي أشهر أساتذة الألمان في عصره ،حيث بدأ يعرف قيمة اليقين الرياضي، وتكونت لديه بعض الافكار الاولية عن ضرورة تحويل الفلسفة الى علم يقيني دقيق كالرياضة، بدلا من أن تصبح مذاهب متناقضة ومتناثرة لا توصل الى حقيقة واحدة.

لكن سعى (هوسرل) وراء المزيد من التخصص في دراسة الرياضة جعله ينتقل الى جامعة فيينا ،حيث أنهى هناك دراسته الجامعية للرياضة، وأعد رسالة في "فلسفة الرياضة" حصل بها على درجة الدكتوراه عام 1883 ، وبدأ بعد ذلك يبذل جهوده الخاصة للاستزادة من دراسة الفلسفة والمنطق وعلم النفس وذلك الى جانب عمله في تدريس الرياضة بجامعة برلين ، ثم تحول بعد ذلك الى جامعة "هاللي"ليقوم بتدريس علم النفس ، وبعدما عمل في تدريس الفلسفة بجامعة "جوتنجن" ثم جامعة "فريبورج" حتى أخريات حياته العملية[20].

التطبيقات التربوية للفلسفة الظاهراتية

المعلم

تؤكد الظاهراتية على ساحة الشعور باعتبارها المحرك الاول لعملية التفاعل واكتساب الخبرة وإضافة المعاني على ظواهر العالم المحيطة ، لهذا لا بد للمعلم أن يتحلى بالصفات التالية :

1- الصبر والأناة ، ويحدد لنفسه دور المرشد والموجه للتلميذ .

2- تهيئة البيئة المناسبة للتعليم وتوفير كافة المواد والادوات التي يحتاجها المتعلم في الوقف التعليمي .

3- ان يكون صديقاً للمتعلم يتعامل معه بود واحترام .

4- عدم تقييد حرية الطفل ، وتوفير قدراً مناسباً او كافياً من الحرية تضمن له التفاعل السليم مع الخبرة والموقف التعليمية .

5- تقديم التوجيهات الموجزة الواضحة التي تهدف الى تحقيق هدف التعلم .

6- إعطاء المتعلم فرص كافية للتعبير عن ذاته في مختلف المواقف .

دار جرير للنشر والتوزيع

المتعلم

المتعلم هو محور العملية التعليمية ولا بد ان تترك له الحرية في الحركة . والتنقل أثناء الموقف التعليمي ، وضرورة اعمال كامل حواسه لآنها النوافذ الرئيسية التي بها يتفاعل مع البيئة المحيطة وموجوداتها ، وضرورة تعويد الطفل التعبير عن ذاته لأنه من خلال اللغة وتفاعله مع المحيطين يترجم ما تعلمه ، والتعلم يجب ان يكون خبرة حقيقية ممارسة ليستطيع ان يضفي معان خاصة به عن ظواهر العالم المحيطة به ، ويجب ان يعمل على رفع قيمة الذات لدى المتعلم . لآننا بذلك نرفع الحواجز التي من الممكن ان تشكل معيقات لنمو قدراته واستعدادته وظهور قابلياته للتعلم .

المنهاج

يجب ان يراعي المنهاج المقدم الى المتعلم قدراته واستعداداته وميوله ،لذلك يجب ان يبنى في ضوء معطيات المرحلة العمرية ومتطلباتها مع ضرورة الاهتمام بالفروق الفردية من حيث الامكانات العقلية والنفسية والجسمية للتلاميذ، والمحتوى الدراسي يعتمد على الموضوعات الدراسية التي تثير دافعية التلاميذ وتحفزهم لزيادة تفاعلهم وخبرتهم لظواهر العالم المحيطة، وعلى المنهج ان يأخذ بعين الاعتبار تنمية قدرة التلاميذ على الوصف ، والتحليل ، والنقد .

طرق التدريس

الخبرة العملية يجب ان تكون الاساس في عملية التعليم ، ويجب الابتعاد عن تقديم المعارف كما هي او العمل على حشو أدمغة المتعلمين بمعلومات بعيدة عن واقعهم اليومي المعاش ، وعلى المعلم ان ينوع في طرق التدريس حتى لا يجلب الملل الى نفوس التلاميذ ، ذلك ان الشعور عند الظاهراتية هو انطلاقة التعلم ، فمن خلال التنويع في الاساليب تضمن تيقظ شعور المتعلم واتصاله المستمر مع الخبرة التعليمية . وبما ان الظاهراتية تؤمن بالكليات وتبعد عن التفاصيل الجزئية، لذا علينا ان نعتمد طرق التدريس التي تقدم من خلال الموضوعات بطريقة مستقلة .

وفي المراحل المتقدمة في التعليم لا بد من اعتماد الطريقة الاستدلالية لتحقيق الإدراك الكلي للعلاقات التي تربط بين المفاهيم في النظرية الواحدة ، ثم الانتقال الى الجزيئات ، والامثلة التي تفسر النظرية موضع الدراسة . ولا بد اعتماد التجارب العلمية التي يقوم بها التلميذ بنفسه .

تعديل السلوك

ان القيم عند الظاهراتية هي بؤرة التنظيم الاجتماعي ، وبناءً عليه تكون القيم المدرسية وما يتمثلها من انظمة مدرسية ، هي الضرورة لتنظيم التفاعل بين العناصر البشرية داخل المدرسة . لذا فان الظاهراتية تقدم الاجابة للطفل الذي يلتزم بالمبادئ القيمية ويوجه سلوكه بما يتفق والانظمة المدرسية .

وبما ان الظاهراتية اكدت على دور الشعور والانا في عملية التعلم فمن المؤكد ان المعلم يبتعد عن اساليب العقاب القاسية التي تؤذي الطفل سواء كانت على صعيد العقاب الجسدي المتمثل بالضرب أو الإيذاء النفسي المتمثل في الحرمان . وعليه يمكن تعديل سلوك التلاميذ عن طريق تبنيهم الى السلوك الخاطئ ومساعدتهم على توقع النتائج السلبية المترتبة على ذلك السلوك [21].

جدول التطبيقات التربوية للفلسفة الظاهراتية

من روادها أدموند هوسرل

المنهاج	طريقة التدريس	المعلم	المتعلم	السلوك
- ان يراعي المنهاج المقدم الى المتعلم قدراته واستعداداته وميوله . - الاهتمام بالفروق الفردية من حيث الامكانات العقلية والنفسية والجسمية للتلاميذ. - ان يأخذ بعين الاعتبار تنمية قدرة التلاميذ على الوصف ، والتحليل ، والنقد	- الخبرة العملية. - عدم الاعتماد على حشو ادمغة المتعلمين بمعلومات بعيدة عن واقعهم. - تنوع في طريقة التدريس.	- لديه القدرة على الصبر. - مرشدا وموجها. - صديقا للمتعلم. غير مقيد لحرية المتعلم. - اعطاء الفرصة للمتعلم للتعبير عن ذاته. - يهئ بيئة مناسبة للتعلم.	-اعطائه الحرية في الحركة. -تعويده التعبير عن ذاته. - رفع قيمة ذات المتعلم.	- تعميق قيم ايجابية لدى المتعلم. - الابتعاد عن اساليب العقاب القاسية. - تعديل سلوك الطالب بالتوجيه والارشاد.

الفلسفة التحليلية

Analytic philosophy

تعد الفلسفة التحليلية أبرز اتجاه فلسفي معاصرعبر عن الروح العلمية الرياضية، والذي يضم عدداً من المذاهب المتجانسة مثل الواقعية الجديدة ، ومؤسسها الفيلسوف الانجليزي "جورج مور" والذي سار في طريقها بعد ذلك "**برتراندراسل**" وكذلك الوضعية المنطقية التي ظهرت اولاً على يد "**موريس شليك**" وحمل لواءها بعد ذلك "**اير**" و "**كارناب**".

إلا أن أشهر من عبر عن الاتجاه العام للفلسفة التحليلية المعاصرة هو "برتراندراسل" إذ انه جمع في فلسفته احدث التطورات الرياضية واخر الكشوف العلمية الذرية ، مما حدا بالمؤرخين أن يطلقوا على فلسفته اسم "الفلسفة التحليلية او الرياضية" وكذلك اسم "الواقعية الذرية".

ماهية الفلسفة التحليلية

تعني كلمة التحليل : فك كل ما هو مركب الى اجزائه .وفي الفلسفة تعني كلمة التحليل فك أو رد الموضوع الذي تتناوله بالبحث الى مصادره أو عناصره الاولية سواء كان ذلك الموضوع فكرة أو قضية أو عبارة من عبارات اللغة .

والواقع ان معنى التحليل في الفلسفة المعاصرة أصبح أكثر وأشد ارتباطاً بالتوضيح فهو يبرز ويوضح ما نعرفه بشكل غامض ، فالتوضيح يأتي عن طريق إبراز عناصر الموضوع الذي نحلله ، بحيث يصبح إمكانية تحقيق العبارة اللغوية مرتبطاً بمطابقتها لما جاءت ترسمه أو تصوره من وقائع العالم الخارجي .

وتركز الفلسفة التحليلية على الألفاظ والمعاني ، فالفيلسوف التحليلي يفحص المعاني مثل (العقل) ، و(الحرية الأكاديمية) حتى يقدر المعاني المختلفة التي توصلها هذه الألفاظ في مختلف السياقات ، ويبين كيف تنشأ صنوف التضارب أو التناقض الداخلي عندما تستخدم المعاني المتوافقة مع سياقات معنية في سياقات أخرى ، ويميل الفيلسوف التحليلي الى ان يكون سلوكياً ، حذراً ، ولا يميل الى إقامة مذاهب فكرية .

من خلال التعريف نجد أن التحليل يختلف تبعاً لاختلاف طبيعة الموضوع او المركب الذي نتناوله ، فهو يكون مادياً إذا كان المركب المراد تحليله مادياً، كتحليل الماء الى أكسجين وهيدروجين ، أو عقلياً مثل تحليل فكرة ما أو مفهوم ما .[22]

لهذا يمكن تعريف التحليل كما عرفته "مرجريت ماكدونالد في كتابها philosophy and analysis " بأنه عملية يراد بها اكتشاف عناصر موضوع معين، من أجل غرض خاص، لذا فإن الغرض من التحليل هو تقليل درجة الغموض في المركبات بتوجيه الانتباه إلى الأجزاء المتعددة التي تتركب منها.

اهم سمات الفلسفة التحليلية:

1- إنما كانت بمثابة الثورة في تاريخ الفكر الفلسفي، فقد انتقلت الفلسفة على أيدي التحليلين من البحث في مجال الموضوعات والأشياء إلى مجال يبحث في الألفاظ والعبارات، ولذا فقد تطورت الدراسة الخاصة بمنطق الرياضيات والدراسات المتعلقة بفكرة المعنى.

2- عدم وجود مبحث معين محدد ومشترك بين فلاسفة التحليل بل كان كل ما يجمعهم في إطار واحد مشترك هو استخدام التحليل منهجاً في الفلسفة.

3- فلاسفة التحليل كانوا من دعاة الدقة والوضوح .

4- لذا جاء اهتمامهم باللغة، ويعتبر التحليليون أن أغلب مشكلات الفلسفة أنما نشأ عن سوء فهم منطق اللغة .

من اعلام الفلسفة التحليلية

1- جورج إدوارد مور (1873 -1958)

فيلسوف انجليزي، درس بجامعة كامبردج عام 1892، عمل محاضرا في الآخلاق في كامبردج لمدة (28) عاما، ارتحل الى الولايات المتحدة الامريكية محاضرا في جامعاتها لمدة عامين، وبعدها أستقر في بريطانيا حتى توفي، وقد ألف في الفلسفة عدة مؤلفات أهمها:

- مبادئ الاخلاق عام (1903)، علم الاخلاق عام (1912)، دراسات فلسفية عام (1922)، بحوث فلسفية عام (1959).

يعد مور رائد الفلسفة التحليلية وذلك بعد ظهور مقاله المعروف رفض المثالية "Refutation of Idealism" فهو اول من فتح طريق التحليل المعاصر في الفلسفة.

ومور هو أول من خط طريق الفلسفة التحليلية عندما ظهر مقاله "رفض المثالية"، حيث: نقد هذه الفلسفة فكان هذا النقد بشكله وموضوعه بمثابة منهج جديد في تناول مشكلات الفسفة.

وأنحصر الجانب الأكبر من نشاطه الفلسفي في الكشف عن المغالطات والأخطاء وشتى ضروب الخلط التي طالما حفلت بها مذاهب الفلسفة. وكانت المسائل الهامة في فلسفته على نوعين:

1- العمل على بلوغ درجة حقيقية من الوضوح بخصوص ما قاله فيلسوف معين أو ما كان يعنيه حقاً بما قال.

2- الكشف عن الاسباب الحقيقية الكفيلة بإقناعنا بأن ما قاله صحيح أو على العكس باطل.

وعمل (مور) على تحليل وتفحص أداء غيره من الفلاسفة لكي يرى ما قد تعنيه تلك الآراء، فمثلاً: كتب عام (1900) مقالاً عن الأشياء الضرورية أو التحقق مما إذا كانت القضايا التي تحكم فيها بأنها ضرورية صادقة أو كاذبة، بل إن كل ما يعنيه هو - تحديد معنى الضرورة- فالمشكلة لديه ماذا نعني بهذا الذي نقول أننا نعرفه[23].

2 - برتراند راسل Bertrand Russell (1872 - 1970م)

فيلسوف انجليزي يعتبر امام التحليل المنطقي، وداعية الفسفة العلمية ولد من عائلة عريقة النسب، والده مفكر حر، وجده جون رسل "سياسيا ليبرالياً"، رأس الوزارة البريطانية مرتين. توفيت أمه بعد ولادته بعامين ووالده بعد أربع سنوات من ولادته، لم يتلقى التعليم في المدارس، وإنما تلقاه في البيت وحصل عام 1890م على منحة لدراسة الرياضيات بجامعة كامبرج، وكان قارئاً نهماً، قرأ كتاب (اقليدس) عن الهندسة

وأعجب به، وقرأ كتب جون ستيوارت مل واقتنع بمنهجه التجريبي، كما تأثر بالفلسفة الهيجلية، ثم تحول إعجابه من الفلسفة الهيجيلية إلى الفلسفة التحليلية. وكان (راسل) كثير الأسفار والترحال فزار العديد من البلدان الأوروبية، والتقى بأقطاب الفكر الفلسفي والرياضي. وفي عام 1938م ذهب للولايات المتحدة وعمل استاذاً بجامعة شيكاغو، وفي عام 1939 عمل في جامعة كاليفورنيا.

ويؤكد راسل على أهمية التحليل وأنه استمرار لعملية (البحث العلمي) فليس ما يبرر فصل المهمة التحليلية القائمة على توضيح الأفكار عن المهمة التركيبية القائمة على اكتشاف الوقائع وشرحها لأن التحليل معزولاً عن البحث الواقعي عملية قاصرة جوفاء، في حين أن البحث العلمي الذي لا يقوم على فهم حقيقي لمعانيه وعملياته لا يزيد عن كونه عملية مختلطة عمياء. فمذهب راسل التحليلي الذي يطرحه لمعالجة المشكلات الفلسفية يرتبط بعقليته الرياضية القائمة على تحليل المشكلة وبيان السبب المباشر في تعقيدها.

وكان الهدف الأساسي عند راسل من منهجه التحليلي هو الرجوع إلى العناصر الأولية البسيطة والوحدات الجزئية الأساسية التي يقوم عليها الفكر والوجود والتي يبدأ منها العلم والمعرفة لأن هذا التحليل يوضح حقيقة تلك العناصر والجزئيات، كما العلاقات التي تربطها ببعضها البعض[24].

التربية التحليلية:

تنظر الفلسفة التحليلية إلى العملية التربوية كما يلي:

1- التلاميذ غايات لا وسائل، حيث أن تربية الأفراد يجب أن تكون هي الغاية العليا فراسل يعتبر الفرد جوهراً في ذاته وليس غرضاً للمجتمع.

2- التربية لها هدف مزدوج يتضمن التدريس من جهة وتنمية الخلق الحسن من جهة أخرى.

3- يؤمن راسل بالديمقراطية وبإعطاء الفرص التربوية لجميع الأطفال بغض النظر عن المكانة الاجتماعية. ونادى بمرعاة الفروق الفردية.

4- يجب أن تكون هناك أهداف عامة وأهداف خاصة، فالأهداف الخاصة هي التي تتعلق بالوظيفة الاجتماعية التي سيمارسها المرء في حياته، فتربية الشاعر تختلف عن تربية المهندس وتختلف عن تربية الأم.

5- يجب العمل على تنمية مخيلة الطفل وتكوين عادة التأمل لديه.

6- يجب خلق قوى ذاتية لدى التلميذ حتى يستطيع أن يصدر بها حكماً مستقلاً.

7- يجب التمييز بين التشبث بالثقافة التقليدية الجامدة مثل اللغات القديمة والثقافة التي تكون الشخصية.

8- اللعب عنصر فعال في حياة الأطفال وأن الطفل بحاجة إلى اللعب مع الكبار قدر حاجته إلى اللعب مع الرفاق.

9- يجب ربط المعرفة بالحياة مثلاً لماذا يتم تعلم الرياضيات، الهندسة...ألخ[25].

التطبيقات التربوية للفلسفة التحليلية

الفلسفة التربوية تكون تحليلية عندما توضح القرارات أو الأقوال النظرية والإرشادية، فالمشتغل بالتحليل يمتحن عقلانية أفكارنا التربوية وتوافقها مع الأفكار الأخرى ومواضع وكيفية التوائها نتيجة للتفكير التحليلي ويمتحن منطق المفاهيم وعدم كفايتها للوقائع التي تسعى لتفسيرها، ويحاول قبل هذا كله أن يوضح المعاني الكثيرة المختلفة التي ارتبطت بالمصطلحات التربوية التي كثر الخوض فيها مثل (الحرية) و (النمو) و (التكيف).

ونظراً لأن التربية تركز على نقل المعرفة فإن بعض الفلاسفة التحليليين ينظرون إلى فلسفة التربية كفرع ثانوي لنظرية المعرفة. وهدف التربية في نظر الفلسفة التحليلية: هو النمو العقلي والاجتماعي للفرد، وينادي راسل بأن يكون التعليم، شركة بين المعلم والتلميذ.

المعلم

ينبغي على المعلم أن يشجع التلميذ وأن ينمي لديه الاتجاه العلمي والانفتاح العقلي والموضوعية وأن يعوده على عدم إصدار الأحكام أو اتخاذ قرارات قبل جمع

دار جرير للنشر والتوزيع

المعلومات الضرورية اللازمة عن الموضوع. ويجب أن تبنى العملية التربوية بصفة عامة على خبرات المتعلم. ويجب على المعلم تشجيع الطفل على الـتفكير المتحـرر والتعـبير عن آرائه، كما أن مهمة المعلم يجب أن تكون منصبة على تدريس التفكير. ويجب على المعلم احترام شخصية التلميذ.

المتعلم

المتعلم يجب أن يكون مكتشف، وعلى المتعلمين أن يفكروا بوضوح وأن يتجنبوا الغموض، وعليهم أن يتأكدوا من أن المعرفة التي يتوصلون إليها موضوعية ومجردة من التحيز الشخصي والثقافي وقابلة للاختبار مـن جانـب الآخـرين، كمـا ويجـب علـيهم تطبيق مبادئ الاحتمالية الاستقرائية في إثبات الفروض والتعميمات والنظريات.

المنهاج

- يجب أن يكون المنهاج ملامس لاهتمامات الطفل.

- التعليم يجب ان يهدف الى استثارة أنواع مفيـدة مـن الاسـتطلاع والاسـتعانة بالأنشطة اللاصفية واللامنهجية (مكتبة، بيئة، ....)

- تدريس الرياضيات والعلوم بمعناها الأكاديمي، البحث لا يمكـن أن يبـدأ قبـل سن الثانية عشرة .

- التخصص في المعرفة يكون بعد الخامسة عشرة، أما قبل هـذه السـن تكـون المعرفـة عامة، ويجب على الجميع معرفتها .

- يجب على المدرسة أن تكشف الاستعدادات الخاصة لدى الطـلاب قبـل أن يبلغـوا سن الربعة عشرة حتى يتم اختيارهم للتخصص المناسب لهم .

- أكد على أن المنهج لا يقوم بمضمونه وحده وإنما بالمضمون والطريقة .

- التنافس في التحصيل لأجل الامتحانات يؤدي الى انحطاط الخيال والذكاء .

الثواب والعقاب

- عدم استخدام العقوبة الصارمة، وإنما استبدالها بعقوبات خفيفة وانه يجب استبدال الثواب والعقاب بعمليتي الثناء واللوم .
- العقوبات البدنية غير مجدية وضارة وتؤدي الى القسوة والوحشية [26].

جدول التطبيقات التربوية للفلسفة التحليلية

من روادها جورج إدوارد مور وآخرون

المنهاج	طريقة التدريس	المعلم	المتعلم	السلوك
- ملامس لاهتمامات الطفل **- تدريس الرياضيات والعلوم.** **- الاستعانة بالانشطة اللاصفية** **-أن تكشف المناهج الاستعدادت الخاصة لدى الطلاب.**	- الخبرة العملية. - الاعتماد على الاسلوب التنافسي - استخدام طريقة التفكير الناقد. - استخدام الطريقة الاستقرائية	- أن يكون مشجعاً لدية الانفتاح العقلي والموضوعية. - استخدام اسلوب التفكير الناقد.	- تشجيع الطالب المكتشف. - التشجيع على حرية الرأي والتعبير.	- عدم استخدام العقوبة الصارمة. - التأكيد على تعزيز الطالب. - العقوبات المدنية غير مجدية.

الفلسفة التجديدية

Reconstructionism

تعرف الفلسفة التجديدية، بأنها "الفلسفة التي تقوم على تجديد المجتمع" وضرورة التغيير والتجديد والإصلاح الاجتماعي البناء، لكي نواجه الأزمة التثقيفية في عصرنا الحاضر وترتبط الفلسفة التجديدية بالفلسفة التقدمية، فكلاهما يعطي أهمية رئيسية إلى الخبرات التي يمتلكها التلاميذ، وتعطي الفلسفتان أهمية خاصة لجلب المجتمع (أن لم يكن العالم بكامله) إلى داخل غرفة الصف، وهي تؤمن بأن المدرسة تتولى زمام القيادة في بناء نظام اجتماعي.

مؤسس الفلسفة التجديدية

"ثيودور براملير" هو مؤسس هذه الفلسفة، وقد بنى فلسفته على فرضيتين تدوران حول الزمن الحاضر وهما:

1. نحن نعيش في فترة أزمة عظيمة تتجلى في حقيقة أن لدى البشر الآن القدرة على تدمير الحضارة بين عشية وضحاها.
2. يتوفر لدى الجنس البشري الآن الإمكانية العقلية والتكنولوجية والأخلاقية لإيجاد حضارة عالمية تتصف بالغزارة والصحة والطاقة الإنسانية.

إذن من وجهة نظره هي العامل الرئيسي لتخطيط وتوجيه التغير الاجتماعي. وباختصار يمكن القول أنه: "لا ينبغي أن يقتصر دور المدرسة على نقل المعرفة عن النظام الاجتماعي القائم ولكنها يجب أن تسعى أيضاً لإعادة بنائه"(27).

ترى الفلسفة التجديدية بأن الغرض الأساسي من التربية هو "التجديد"، أي تجديد المجتمع لكي يواجه الأزمة التثقيفية في عصرنا ولهذا الغرض فإن المدرسة يجب أن تفسر القيم الأساسية للمدنية على ضوء المعرفة العلمية المتيسرة في الوقت الحاضر.

في عام 1920 اقترح جون ديوي اسم **"التجديدية"** في عنوان كتابه "التجديد في الفلسفة أو إعادة البناء".

وفي أوائل الثلاثينيات ناشدت جماعة معروفة باسم "**مفكري الحدود**" وهم جماعة كانوا يعتنقون مذهب البراجماتي ويؤمنون بالنظرة التقدمية التي تحدثت عنها البراجماتية ولكنهم في الوقت نفسه يؤكدون أن هذه النظرة تناسب المجتمعات المستقرة، والتي لا يحدث فيها التغيير فوضى كبيرة. وفي الوقت نفسه أيضاً يرون أن التربية التقدمية بحسب المنطلقات البراجمانية لا تصلح للتطبيق في الواقع الذي يسوده التحرر المطلق، والذي لا يوجد فيه تجديدات ثقافية ملزمة لأنواع السلوك الاجتماعي. فالعصر الحاضر تسوده الفوضى وعدم التوازن والتنافس الشديد بين الدول وتكثر فيه الحروب مما يستدعي توفير أرضية جديدة لتقريب وجهات النظر وإزالة الخلافات والانقسامات بين دول العالم وتحقيق السعادة لمن يفتقر إليها.

نستطيع القول أن التجديدية ليست مجرد فلسفة تربوية، ولكنها أيضاً استراتيجيات العمل الاجتماعي والسياسي وتجميع قوة المعلم كوسيلة للإصلاح الاجتماعي، وعلى هذا فإن التحليل أو الاستنتاج لا يكون كافياً، إلا إذا اقترن بالالتزام والعمل من جانب كل من المدرس والتلميذ، وكذلك مطالبتهم بتكوين نظرة تقدمية جديدة للمجتمع تقوم على أساس جماعي لا فردي، وأن تكون المدرسة نموذجا لهذا المجتمع لأن تلاميذها هم الذين سيكونون نواة هذا المجتمع وثمرته.

من أعلام الفلسفة التجديدية:

(جون ديوي) وكذلك جماعة "مفكري الحدود" ومناشدتها بإيجاد مجتمع جديد والذي كان من أكبر الناطقين بلسانهم (جورج كونتر) و (هاورد رج). ومن الفلاسفة الذين كتبوا بجرأة حول هذا الموضوع كان (كاونتس) والذي اقترح أن على المؤسسة التربوية أن تقود المجتمع لتحقيق قيمها وأفكارها.

والمدرسة بالنسبة (لكاونتس) يجب أن تصبح مؤسسة الإصلاح والتغيير للمجتمع. في الوقت نفسه كان التقدميون أمثال (كلباتريك وتشيليدز) هم الآخرون يحثون المربين على أن يزدادوا إدراكاً لمسؤولياتهم الاجتماعية لكنهم فضلوا في الوقت نفسه التأكيد على أن الهدف العام للنمو من خلال التعاون الديمقراطي[28].

ويعتبر (تيودور براميلد Brameld) المولود في (1904م) أول من وضع أسس "إعادة البناء أو التجديد الاجتماعي" عندما نشر "أنماط من الفلسفة التربوية" عام (1950) وأعقبه "نحو فلسفة مجددة للتربية" عام (1956) "التربية كقوة" عام (1965).

مبادئ الفلسفة التجديدية:

تتمثل المبادئ الأساسية للتجديدية كما أبرزها براميلد في ستة مبادئ هي:

1 - التربية من أجل إعادة البناء الاجتماعي:

ينظر دعاة التجديدية إلى المدرسة كوسيلة رئيسية لبناء نظام اجتماعي جديد وفي الوقت نفسه يتوافق مع القوى الاجتماعية والاقتصادية الكامنة للعالم الحديث.

2 - إن المجتمع الجديد يجب أن تسوده ديمقراطية حقيقية:

وذلك حسب براميلد من خلال سيطرة المؤسسات والموارد الأساسية سيطرة كبيرة، لأن الثقافة هي أعظم محك للديمقراطية. فالشعب العامل ينبغي أن يسيطر على كل المؤسسات والموارد الرئيسية إن أريد للعالم أن يغدو ديمقراطياً حقا "ولما كان المجتمع الأمثل ديمقراطياً، فلا بد من تحقيقه بأسلوب ديمقراطي. فالمدرسة يجب أن تركز على المستقبل فتمهد الطريق لنظام جديد وتقوم بتربية عقول وأخلاق تلاميذها ليكونوا على استعداد لاستقبال هذا النظام الجديد عن رغبة منهم ولا ويفرض عليهم فرضا.

3 - أن تكون المدارس مراكز للإصلاح الاجتماعي:

على التربية أن تعني عناية كاملة بخلق نظام اجتماعي جديد يحقق القيم الأساسية للثقافة. وفي نفس الوقت يستطيع أن يتماشى مع القوى الاجتماعية والاقتصادية التي تحكم في العالم الحديث. ولذا يجب على التربية أن تؤدي إلى تغيير جذري في عقل الإنسان لكي تمكنه من استخدام القوى الجبارة التي يملكها الآن ومستقبلاً من أجل البناء لا التدمير. ومن الواضح أنه يجب توجيه المنهاج نحو إعادة تشكيل الأجيال الصاعدة لكي يتمكنوا من اعتناق الأهداف وإيجاد الوسائل الكفيلة بإعادة تحقيق البناء الاجتماعي المشترك(29).

4 - على المعلم أن يقنع تلاميذه بوجهة النظر التجديدية:

يجب على المعلم أن يقنع تلاميذه بصحة الحل التجديدي، ولكنه يجب أن يفعل ذلك بالالتزام الأمين للطرق الديمقراطية، ويجب أن يسمح بالبحث الحر في الدلائل سواء ما كان منها مؤيداً لوجهة نظره أو مخالفاً لها. وأن يعرض الحلول بنزاهة ويجب ن يسمح لتلاميذه بالدفاع عن حلولهم الخاصة. أما القرار الأخير فيما إذا كان يجب القبول أو رفض الآراء المقدمة فيجب أن يترك للمتعلم نفسه وفي ذلك يقول براميلد: "إننا معلمون مواطنون لنا اعتقاداتنا والتزاماتنا ولنا انجازاتنا التي نعتقد بإمكاننا الدفاع عنها. نحن لانقصد أن نعرض كل ذلك على الملأ فحسب، أو نرحب ترحيباً عميقاً بالنقد الحر من هذه الاعتقادات، ولكننا نقصد أيضاً أن نعمل على أن تتقبلها أكبر أغلبية ممكنة".

5 - إعاد صيغة أهداف التربية ووسائلها:

وذلك كي تواجه مطالب الأزمة الثقافية الراهنة وتتوافق مع نتائج العلوم السلوكية. وأهمية العلوم السلوكية راجعة إلى أنها تتيح لنا اكتشاف تلك القيم التي يؤمن بها الناس أقوى إيمان، سواء أكانت كلية أم لا.

ويجب أن ننظر من جديد إلى الطريقة التي توضع بها مناهجنا والمواد المتضمنة والطرق المستخدمة، وبنية الإدارة وطرق تدريب المعلمين. وكل هذا يجب اعادة بنائه طبقا لنظرية موحدة في الطبيعة الإنسانية، مستمدة من أصول عقلية وعملية. ويترتب على هذا أننا يجب أن ننشئ منهاجاً موضوعاته وأقسامه الفرعية ذات علاقات تكاملية أكثر مما هي سلسلة مكونات معرفية.

6 - التربية تتشكل بالقوى الاجتماعية والثقافية:

وفي ذلك يقول براميلد: "يجب أن تقدر قيمة الجماعات كما هي، فلا يجب أن نحكم عليها بقسوة أو نقبل سلوكها قبولا سلبيا على اعتبار أنه سلوك حتمي. لكن يجب أن يكون حكمنا عليها عن طريق التحليل السليم الذي يهدف لوضع برنامج اجتماعي وتربوي يساعد على تحقيق آمال أفرادها والتقليل من انحرافاتهم الأخلاقية وإطلاق العنان لطاقاتهم الإنسانية.

دار جرير للنشر والتوزيع

بناءاً على ذلك، نلاحظ أن الفلسفة التجديدية قد ركزت على النواحي التربوية وكما يلي:

- إن الهدف الرئيسي منها هو بناء نظام الاجتماعي ديمقراطي مثالي (مثل المدينة الفاضلة).
- إن المنهج المدرسي يجب أن يقودنا إلى حل المشكلات الاجتماعية وأن يعد على شكل برامج اصلاحية مصممة علميا على أساس أن تنفذ على المستوى الجماعي وذلك عن طريق التحليل الناقد للمساوئ والحاجة إلى إجراءات إصلاحية، وهنا نقول: على التربية أن توجه المجتمع لتحقيق قيمة أهدافه من أجل الإصلاح الاجتماعي وبناء مجتمع أفضل ويجب أن تعاد صياغة أهداف ووسائل التربية طبقاً لنتائج العلوم السلوكية.
- تركز التجديدية على المستقبل وتعتبر الهدف جوهريا وهو المرتكز الأساسي في عملية التعلم.
- القيم والأهداف والمثل لا تخضع للتجريب لأن لها كيفية غير مسببة وأن تحقيق المثل العليا تكون من خلال المناهج التربوية عن طريق إجماع الناس باختيارهم بشرط إبقاء سمة الاختيار الفردي والتصنيف الجماعي وذلك من أجل إبقاء فتح باب الاختيار الذي يتلاءم مع الفروق الفردية للتلاميذ واهتماماتهم.

وبناءا على ذلك على المدرسة ومناهجها التربوية أن تبتعد عن التلقين وحشو الأدمغة بمثل معينة ومحددة وذلك لأن الإجماع على الأهداف والمثل يساهم في تكوين عقل جمعي قائم على أسس تربوية سليمة، إن أصحاب نظرية العقل الجمعي هذه يعتبرون أن العقل الجمعي ليس مختلفاً عن عقل الفرد ولكنهم يصورنه انطلاقاً من أن الناس يتذكرون خبراتهم العامة وينتقدونها ثم يستعملوها كأسس ومراجع لخبراتهم المستقبلية لذلك فهم يميلون إلى نقد المجهودات التربوية الحالية وصياغتها من جديد على أسس أخرى لتحقيق أفضل، وأكمل المناهج التربوية التي يمكن أن توجد وتشكل[30].

التطبيقات التربوية للفسفة التجديدية:

الهدف الأساسي من التربية في نظر الفلاسفة التجديدية هو الإصلاح الاجتماعي وبناء مجتمع أفضل (مثل المدينة الفاضلة) لذا يجب أن تعاد صياغة أهداف

ووسائل التربية طبقاً لنتائج العلوم السلوكية وتتوافق معها، كما يجب أن تعني التربية عناية كاملة بخلق نظام جديد.

المعلم:

- من واجب المعلم التجديدي أن يقنع تلاميذه بصحة وأهمية الحل التجديدي عن طريق وسائل الديمقراطية واحترام وجهة النظر التجديدية.
- على المعلم الالتزام بتكوين نظرة تقدمية جديدة في مجتمع يقوم على أساس جماعي لا فردي.
- المهمة الفورية للمعلمين هي الاستناد إلى قوة المدارس لإعادة البناء الاجتماعي وتجميع قوة المعلم كوسيلة للإصلاح الاجتماعي.
- على المعلم التجديدي ألا يفرض على تلاميذه أية فكرة إلا إذا كانوا راغبين في تقبلها.

المتعلم

- على المتعلم أن ينمي الجانب الاجتماعي من طبيعته وأن يتعلم كيف يشارك في الحركات الاجتماعية التي تسعى لجعل حياة المجتمع ديمقراطية مخططة.
- التجديدية تؤكد المدى الذي يجب أن يصل إليه الطفل المتعلم والمدرسة والتربية عن طريق القوى الثقافية الاجتماعية.

المنهاج

- توجيه المناهج نحو إعادة تشكيل الأجيال الصاعدة لكي يتمكنوا من اعتناق الأهداف وإيجاد الوسائل المناسبة لتحقيق البناء الاجتماعي المشترك.
- النظر إلى الطريقة التي نخطط فيها مناهجنا والمواد التي يشملها والوسائل المستخدمة وهذه كلها يجب تجديدها طبقاً لوجهة النظر العلمية للطبيعة الإنسانية والنظام الجديد.
- إن المنهج المدرسي يجب أن يقودنا إلى حل المشكلات الاجتماعية وأن يعد المنهج على شكل برامج إصلاحية مصممة علمياً.

المدرسة:

- يجب أن تكون المدارس مراكز للإصلاح الاجتماعي.
- على المدرسة أن تسهم في توجيه النظام الاجتماعي الديمقراطي.
- يجب أن تركز المدرسة على المستقبل فتمهد الطريق لنظام جديد.
- على المدرسة أن تقوم -طبقاً للنظام الجديد- بتربية عقول وأخلاق تلاميذها ليكونوا على استعداد لاستقبال هذا النظام الجديد[31].

جدول التطبيقات التربوية للفلسفة التجديدية

من روادها ثيودور براملير وآخرون

هدف التربية التجديدية	المنهاج	طريقة التدريس	المعلم	المتعلم	السلوك
- الاصلاح الاجتماعي وبناء مجتمع أفضل. - خلق نظام تربوي جديد.	- توجيه المناهج نحو إعادة تشكيل الأجيال الصاعدة - المنهج المدرسي يجب أن يقودنا إلى حل المشكلات الاجتماعية وأن يعد المنهج على شكل برامج إصلاحية مصممة علمياً.	- التنوع في طرائق التدريس واستخدام الوسائل التعليمية. -ديمقراطية التعليم	- احترم وجه النظر التجديدية. - التزام المعلم بتكوين نظرة تقدمية جديدة تقوم على اساس جماعي لا فردي - اعادة البناء الاجتماعية عدم فرض أية فكرة على الطالب الا اذا تقبل الطالب ذلك	- تنمية الجانب الإجتماعي لدى الطالب - تشجيع الطالب على الإبتكار	- استخدام الأسلوب الديمقراطي بين الطلبة - تعويده على ابداء الرأي والتعبير

الهوامش

1. فرحان، محمد (1989) ، دراسات في فلسفة التربية، المكتبة الوضعية، بغداد، ص31.
2. البواب، محمد عبد الباري،(1983) تاريخ الفلسفة المعاصرة في أوروبا، مؤسسة الفرجان ليبيا، ص: 88-90.
3. علي ، سعيد اسماعيل(1995) فلسفات تربوية معاصرة ، الكويت، ص41.
4. فرحان، محمد، مرجع سابق، ص129.
5. نجيب ، زكي(1958) نحو فلسفة علمية، مكتبة الانجلو المصرية، ص:3.
6. نيلر، جورج (1977) مدخل إلى فلسفة التربية ، مكتبة الانجلو المصرية، ص:99.
7. البواب ، محمد عبد الباري، مرجع سابق، ص107-108.
8. فرحان ، محمد، مرجع سابق، ص130-131.
9. فرحان، محمد جلوب، مرجع سابق، 132-133.
10. أحمد لطفي بركات. (1967) فلسفة الوضعية المنطقية، دار النهضة، مصر، ص:3.
11. فرحان، محمد جلوب، المرجع السابق، ص: 134.
12. فرحان، محمد جلوب، مرجع سابق، ص134.
13. فرحان ، محمد جلوب،مرجع سابق، 135.
14. فرحان، محمد جلوب، مرجع سابق، ص136.
15. المرجع السابق، ص169.
16. نيلز، جورج(1977)، مرجع سابق، ص115.
17. نيلز، المرجع السابق، ص: 117.
18. بركات، المرجع السابق، ص136.
19. اسماعيل، ماهر (1993) فلسفة التربية، دار الكتب للطباعة والنشر، الموصل.
20. ناصر، ابراهيم (2001) فلسفات التربية، ط1، دار وائل للنشر - الأردن، ص363.
21. ناصر، ابراهيم، مرجع سابق، ص365-367.
22. ناصر، ابراهيم، مرجع سابق، 409-410.
23. ناصر، ابراهيم، مرجع سابق، ص 412-414.
24. مرهان، محمد (1979) فلسفة برتراند رسل، دار المعارف، مصر.
25. النجار، ابراهيم (1997) برتراند رسل فكره وموقعه في الفلسفة المعاصرة، منشورات الجامعة الامريكية، بيروت.

26. ناصر، ابراهيم، مرجع سابق، ص418-419.
27. جيمس، وليم (1965) البراجماتية،ترجمة محمد على العريان، دار النهضة المصرية، القاهرة.
28. جيمس، وليم، مرجع سابق.
29. خليل، ياسين (1970) مقدمة في الفلسفة المعاصرة، مطبعة دار الكتب، ص128-129.
30. ناصر، ابراهيم، مرجع سابق، ص436-437.

الفصل السابع

التطبيقات التربوية تاريخيا



- معنى التاريخ، اهمية العملية التربوية
- الاتجاهات الأساسية في تفسير التاريخ

الفصل السابع

التربية عبر التاريخ

مقدمة:

لم يعد التاريخ مجرد سرد للحوادث يعتمد على الأسلوب القصصي والمحسنات البديعية، فاليوم يجاهد المؤرخون في سبيل إحياء الماضي بطريقة موضوعية وأسلوب علمي سليم بعيد عن المغريات اللغوية ودون تشويه للحقائق، إن محاولات تفسير التاريخ والكشف عن قوانينه حديث نسبياً، فمعظم الكتابات التاريخية تهدف إلى خدمة أغراض أدبية أكثر منها خدمة للغرض التاريخي عموماً المهم أن نحفظ للتاريخ صدقه وموضوعيته وذلك عن طريق تحديد الظاهرة تحديداً دقيقاً ثم جمع الحقائق وتحليلها وفرض الفروض التي تفسر الأحداث والأوضاع ثم تسجيل التاريخ وتفسيرها. (1)

معنى التاريخ:

التاريخ المفهوم الحديث يهتم بالبحث عن الحقيقة واستخلاص حقائق تاريخية وتفسير هذه الحقائق وممكن أن نطلق عليه فلسفة التاريخ ويقصد به.

- محاولة فهم أو تفسير الأحداث التاريخية ومعرفة العوامل أو القوى الأساسية التي تتحكم في تشكيلها.
- محاولة الكشف عن القوانين التي يعتقد أنها تحكم تطور المجتمع البشري.
- محاولة التنبؤ بالهدف الذي يسعى التاريخ لتحقيقه أو التنبؤ باحتمالات المستقبل استناداً إلى مجموعة القوانين التي تحكم التطور الاجتماعي.

من أوائل امفكرين الذين حاولوا إظهار فلسفة التاريخ والكشف عن القوى التي تلعب الدور الأول في تطور المجتمع. الفيلسوف "إبن خلدون" حيث قال: "إن هناك ارتباطاً بين ازدهار المدينة وقوة الشعور القومي أو الشعور برابطة العصبية . إلا أن

محاولته ظلت غير معروفة فترة طويلة، إلى أن خرج الفيلسوف فيكو (Vico) بفلسفة التاريخ مع مطلع القرن الثامن عشر[2].

من آراء الفلاسفة في تفسير التاريخ:

- منهم من اعتبر البيئة الطبيعية والظروف الجغرافية لها الدور الأول في تفسير التاريخ.
- منهم اعتبر العامل الاقتصادي وتطور أساليب الإنتاج هو العامل الأساسي في التطور.
- آخرون قالوا أن لعظماء الرجال دوراً في تشكيل تاريخ الإنسانية.

من هنا يفخر التاريخ بأن الروح والاتجاهات العلمية قد عرفت طرائقها إليه، فالمؤرخون مثل " هيرودوت" أبي التاريخ إلى " توينبي " اتصفوا بقدراتهم على تصوير الأحداث ولكن هناك سؤال هل كانت هذه الصور واضحة ؟؟.

المؤرخ "ميلر" يقول "ليس هناك تاريخ نقي لم يسجل من وجهة نظر شخصية ما لصالح شخص ما" وفي رأيه أن كاتب التاريخ يصنع نفسه في الصورة ثم يكتب هو بقدر ما وصل إليه من قدر من الحقائق التاريخية، قد تغيب عنه حقائق لها أهميتها القصوى "فهو يكتب عن بعض ما حدث وليس كل ما حدث".

من هنا نستطيع القول أن التعميم في التاريخ ووضع قواعد عامة بدقة أمر غير ممكن فنحن لا نستطيع أن نعزل أو نقيس القوى المتعددة المتوقعة وغير المتوقعة التي تؤثر في الحدث التاريخي. من هذه القوى البيئة الطبيعية، وضغوط الثقافات المجاورة، والمخترعات والمكتشفات وعبقريات القادة والزعماء والمؤسسات الاقتصادية والسياسية والدينية هذه جميعاً تتفاعل مع بعضها ونتاج ليس من السهل التنبؤ به.

فهنا نستطيع أن نعترف أن لكل من هذه العوامل أهميته وأثره مضافا إليه ما في طبيعة الأفراد من ميول واتجاهات قابلة للتغير، فهذا ما يجعلنا أن نتأكد بأن التاريخ لا يعيد نفسه، فقد تتشابه الحوادث شكلاً ولكن اختلاف الزمان والمكان يحتم تغييراً، فالإنسان هو صانع هذه الحوادث كما أنه الكائن الوحيد الذي كون لنفسه ثقافة.

والذي ساعد الإنسان على بناء ثقافته، طفولته الضعيفة بحيث أتاحت له الفرص لتعلم ما أنجزه الكبار ممن يعيشون معه أو عاشوا في أزمان سابقة. [3]

أهمية دراسة التاريخ للعملية التربوية:

تحتاج المجتمعات في مراحل تطورها إلى أعادة النظر في نظمها وطريقة حياتها وضرورة تحديد مواطن الضعف والقوة في جوانبها المختلفة، فإذا كان الإصلاح والتطوير هو هدف هذه المجتمعات فإن إعادة النظر في فلسفتها التربوية ونظمها هو من أهم وسائل تحقيق هذه الغاية.

يقدم لنا التاريخ العديد من الأمثلة التي تؤكد هذا القول، مثال بروسيا لم تجد وسيلة تعيد بها بناء نفسها بعد أن هزمها نابليون شر هزيمة في مستهل القرن التاسع عشر إلا أن تلجأ إلى إعادة النظر في نظامها التربوي والمدرسة والمعلم، حيث قال عظيمهم في ذلك الوقت لئن خسرنا بعض الأرض أو سلبنا قوتنا فإن وسيلة استعادة هذا أن نربي عقولاً جديدة نستطيع بقوتها وعظمتها أن نعوض ما خسرناه فعلينا بالتربية والتعليم.

يرى "Butts" أن أي قرار نأخذه في المسائل التربوية أو غيرها من الأمور الاجتماعية يتوقف بدرجة كبيرة على إحدى تفسيراتنا لتاريخ الظاهرة أو المسألة التي تصدر قرار بشأنها، فدراسة تاريخ التربية هي في حقيقتها دراسة للمغزى التربوي والعملية التربوية من المنظور التاريخي[4].

دوافع الاهتمام بدراسة تاريخ التربية:

هناك هاجسان مهمان يدفعاننا إلى العناية بتاريخ التربية هما:

أولاهما: إن معرفة تطور الفكر التربوي مدخل لازم لكل فرد من أراد أن يفهم الأنظار التربوية، والاتجاهات والنظم التربوية التي يعيش في قلبها فهذه الاتجاهات ما هي إلا وليدة مخاض تاريخي طويل وتجربة إنسانية بعيدة الجذور.

ثانياً: نشهد في أيامنا هذه ثورة تربوية جذرية تحاول للمرة الأولى في التاريخ أن تعيد النظر في أرث التربية كله وأن نضع موضع التساؤل والبحث إطارها التقليدي وأساليبها العريقة التي عرفها منذ أقدم العصور، وتطمح إلى تحقيق شعار (المجتمع المتعلم) [4].

دار جرير للنشر والتوزيع

مفهوم تاريخ التربية:

- يرى د.سعيد التل أن تاريخ التربية هو معالجة التربية من منظور تاريخي وهذا يعني أن تاريخ التربية مستقل بكيانه إلا أنه يعتبر جزءاً من التاريخ العام ككل كمثل التاريخ بأنواعه سياسياً واقتصادياً.
- ويقصد به أيضاً دراسة تاريخ المجتمعات البشرية والمراحل التي مرت بها وما تضمنته من أساليب ومناهج وأنظمة تعليمية والأفكار والفلسفات التي وجهت التربية وأثرت فيها.[5]

فوائد دراسة تاريخ التربية في العملية التربوية:

- توفير قدر كاف من الحقائق التي تعين الدارس على الوصول إلى الفروض والنظريات المتعلقة بالتربية من منظور تاريخي.
- مساعدة الدارس على تفسير الحقائق المتعلقة بتطور الفكر التربوي.
- إثراء القدرة على التذوق التاريخي وذلك بتتبع الأصول الأولى للظاهرات المختلفة ومحاولة ربط الماضي بالحاضر.
- القدرة على اكتشاف العلاقة بين التربية وبين الجوانب الأخرى من تاريخ الحضارات.
- محاولة إبراز الاتجاهات التربوية في إطارها الثقافي وزيادة بصيرتها بهذه الاتجاهات.
- محاولة تفسير بعض مسائل التعليم المعاصر في ضوء التطور التاريخي بها.
- تنمية القدرة على تمييز العناصر والأبعاد التاريخية التي تدخل في تكوين معتقداتنا ونظمنا التربوية الحالية.
- تكوين مفهوم سليم لمعنى التطور وما يرتبط به من عناصر البطء والسرعة في حركة التاريخ[6].

الاتجاهات الأساسية في تفسير التاريخ:

الاتجاه الأول: فكرة الحتمية في تفسير التاريخ:

يمكن اعتبار القرن التاسع عشر حداً فاصلاً بين عهدين في محاولة تفسير التاريخ أو الكشف عن القوانين التي تحكم تطور المجتمع الإنساني، فقد كان هناك بين أغلب الفلسفات على التسليم بوجود خطة حتمية يسير التاريخ وفقاً لها، وهناك هدف يسعى

دار جرير للنشر والتوزيع

التاريخ لتحقيقه، ولكن تبين أن هناك خلافاً بين الفلاسفة عما هي الخطة التي يسير التطور الاجتماعي، ومن واجب الفلاسفة اكتشاف هذه القوانين ، وقد عرف هذا التيار بالفلسفة الحتمية ويترتب عليه ما يلي:

- كل ما حدث لابد أن يحدث في اليوم هو نتيجة أحداث أو مقدمات سبق وجودها أي أن الحاضر محكوم بالماضي.
- إذا أمكن اكتشاف القوانين التي تحكم تطور المجتمع فبالإمكان تحديد الصورة التي سيكون عليها المجتمع في المستقبل.
- إذا كان التاريخ يسير وفق خطة حتمية وأن ما يحدث لابد من حدوثه معنى ذلك إنعدام إرادة إنسانية حرة، فمثل هذا التفسير لا يمكن قبوله لأن معناه إلغاء لدور الإنسان وأي تفسير للتاريخ يلغي وجود الإرادة الإنسانية لا يمكن التسليم به أو الأخذ به(7).

الاتجاه الثاني: فكرة تعاقب الدورات التاريخية:

جوهر هذه الفكرة أن التاريخ الإنساني يتكون من مجموعة من الدورات الاجتماعية أو التاريخية ويذهب أنصار هذه الفكرة إلى القول بأن المجتمعات البشرية كمثل الكائنات الحية تولد وتنمو حتى تكبر ويبلغها الهرم فتموت.

من أشهر المؤيدين لهذه الفكرة الفيلسوف الألماني سبنجلر (**Spengler**) في أشهر كتبه (اضمحلال الغرب) وقد انتهى به إلى حتمية انهيار المدنية الغربية المعاصرة.

المؤرخ فيشر (**Fisher**) رفض الأخذ بهذه الفكرة في مقدمة كتابه (تاريخ أوروبا) فهولا يرى في التاريخ إلا مناسبات تقوم عليها ظروف تؤدي إلى وقوع الحوادث التي تشهدها(8).

الاتجاه الثالث: فكرة التقدم الإنساني:

يحبذ هذه الفكرة فلاسفة التاريخ الذين يؤمنون بتقدم المجتمع الإنساني وارتقائه نحو حياة أفضل، من خصائص المجتمع الإنساني أن يميل إلى تحقيق التقدم من أجل التكيف مع متطلبات التطور.

من هؤلاء الفلاسفة الفيلسوف الألماني كانت (**Kant**) فهو يمثل فكرة التقدم اللإنساني وخلاصة فلسفته في التاريخ أن الطبيعة قد وضعت في الجنس البشري طاقات معينة تمكنه من أن يرتقي ويتقدم إلى ما لا نهاية.

دار جرير للنشر والتوزيع

-أما فكرة التقدم المحدود ببلوغ هدفه فيمثلها الفيلسوف الألماني هيجل (Hegel) جوهر فكرته أن تاريخ العالم ما هو إلا انعكاس أو سجل لتطوير الفكر الإنساني وأن تطور الفكر يرجع إلى الصراع وتنازع الأفكار ونتيجة هذا الصراع تنشأ فكرة ثالثة جديدة[8].

الاتجاه الرابع: التفسير المادي للتاريخ:

حاول ماركس أن يقدم تفسيراً لم يحاوله الاقتصاديون من قبل حيث قال "أن دراسته وأبحاثه أوصلته إلى نتيجة هامة وهي أن العلاقات القانونية وانتشال الدولة لا يمكن فهمها وحدها وإنما يسهل فهمها من واقع الحياة المادية فالتطور لا نجبذه من الناحية الفلسفية ولكن في اقتصاديات العصر الذي نعيش فيه".

الاتجاه الخامس: نظرية المراحل:

صاحب هذه النظرية "والت روستو" فيها يقدم تفسيراً للتاريخ يعتبر تحدياً للتفسير الماركسي حيث يرى أن الدول تمر في نموها وتطورها بمراحل خمسة:

- مرحلة المجتمع التقليدي.
- مرحلة النضج .
- مرحلة الانتقال.
- مرحلة الانطلاق.
- مرحلة الرخاء الاستهلاكي.

ربما يعتبر هذا التفسيرأكثر مرونة من التفسير الماركسي حيث أنه لا يقتصر على الجانب المادي فقط وقد يفيد في تحليل النظم الاقتصادية على اختلاف مذاهبها ونزعاتها، ولكنه ينطوري على تأيد واضح للرأسمالية الحديثة[8].

الاتجاهات الأساسية في دراسة تاريخ التربية:

إن دراسة تاريخ التربية هي نفسها قصة البشرية منذ بدأ الإنسان حياته على سطح الأرض حتى يومنا هذا. ونظراًلأن المعرفة التاريخية تتميز بطبيعة خاصة هي اتصالها بالماضي بصفة دائمة، وتعاملها مع أشياء لا توجد بالضرورة في الوقت الحاضر.

طرق وأساليب معالجة قضايا التربية ونظرياتها:

الطريقة الأولى: تسمى بالطريقة الطويلة في دراسة تاريخ التربية وفيها يتحدد بعض القضايا والاتجاهات التربوية وتعالج كل واحدة منها على حده متتبعين نشأتها والظروف التي ولدت ومراحل تطورها. مثال هذه الموضوعات الدولة والتربية، الفلسفة والتربية، الدين والتربية.

لهذا الأسلوب مزايا فهو يعطي الموضوع الذي ندرسه الاستمرار الذي نريده ونحن نتابع الموضوع وتطوره، ويمكن أن يطلق على هذه الطريقة "طريقة المحاور" حيث تتخذ الموضوعات لمحاور تستقطب الحقائق التاريخية حولها. كما يتخذ أساساً لتصنيف الفلاسفة وفقاً لموضوع الدراسة.

يؤخذ على هذه الطريقة أنها تتناول جزيئات من التربية أو جانب فيها، كل جزء وكل جانب على انفراد وهذا يضيع على موضوع التربية وحدته التي ينبغي أن ندرس تاريخه وتطوره من خلالها. أيضاً من عيوبها أنها تؤدي إلى التكرار أحياناً. (9)

الطريقة الثانية: تسمى الطريقة العرضية:

ينظر فيها للتربية ككل داخل السياق الثقافي بشتى أبعاده في مرحلة حضارية معينة ونحاول رسم المعالم الرئيسية أو الخصائص التي تميز هذه المرحلة وصورة المجتمع الذي عاش هذه الفترة، ثم نتأمل أثر هذا السياق الثقافي في التربية والتعليم وأثر التربية فيه، ومن خلال ادراكنا لطبيعة التفاعل بين هذين الجانبين يمكن أن نصور الأبعاد الحقيقية في ثقافة هذا المجتمع والحياة الفكرية فيه بحيث سننتقل من مرحلة إلى أخرى أو من عصر إلى آخر.

ومن خلال هذه الطريقة يمكن أن نقدم دراسة تفصيلية لحياة فلاسفة التربية وآرائهم في المراحل المختلفة، حيث يمكن أن نستنتج الملامح الرئيسية التي تميز كل مرحلة أو تميز التربية في مجتمع معين فمثلاً التربية البدائية لم تكن سوى عملية ملائمة، والتربية اليونانية كانت تربية للمواطن الفرد، وفي أسبرطة كانت إعداد المقاتل أو المحارب وهكذا.

نواحي هامة في دراسة الفكر التربوي:

1. الظروف الاجتماعية والاقتصادية والسياسية في المجتمع الذي ندرسه فالتربية سواء كانت مقصودة أو غير مقصودة تحدث في مجتمع ما لابد من دراسة هذه الظروف بغرض إلقاء الضوء على الجانب التربوي. (10)
2. الفكرالتربوي بوجه خاص، والفكر الإنساني بوجه عام، كيف يفكر الإنسان نوع العلاقات الإنسانية نوع القيم التي يعتنقها الناس في مجتمع الفكر التربوي السائد فيمثل هذا المجتمع.
3. نوع النظم التربوية التي تتصل بحياة المجتمعات وبطريقة تشكيل الأفراد ليتكيفوا للحياة بشكل أو بآخر.

الهوامش

1. الجيار، سيد ابراهيم (1974) دراسات في تاريخ التربية ، مكتبة غريب ، القاهرة ، ص60.
2. مرسي، سعد وآخرون، (1980) تطور الفكر التربوي، عالم الكتب، القاهرة، ص18-19.
3. الجيار، مرجع سابق، ص15-17.
4. عبد الدايم، عبد الله، 1997) التربية عبر التاريخ ، ط1، دار العلم للملايين ، بيروت ص: 7-6.
5. التـل، سـعيد، وآخـرون (1993). المرجـع في مبـادئ التربيـة، دار الشـروق للنشـر والتوزيـع، عمان،ص:7.
6. الجيار، مرجع سابق، ص:18.
7. حسن، مؤنس، (1984) التاريخ والمؤرخون، القاهرة، دار المعارف، ص:11-12.
8. المرجع السابق، ص 12-18.
9. العراقي، سهام، محمد، (1984) ، تاريخ التطورات في الفكر التربوي، مكتبـة المعـارف الحديثـة، ص، 9:11.
10. العراقي، المرجع السابق، ص: 12-24

الفصل الثامن



التطبيقات التربوية في المجتمعات البدائية والمجتمعات الشرقية والغربية القديمة

الفصل الثامن

التربية البدائية

الأهداف :

اعداد الفرد للحصول على ضرورات الحياة لنفسه ولأسرته، واتباع مجموعة من القواعد والعادات، واجتناب مجموعة من النواهي يلقنها الكبار للصغار[1]

أي هي تربية تهدف إلى دمج الفرد بمجتمعه عن طريق اكتسابه لعادات وتقاليد المجتمع[2] وتهدف أيضاً إلى التوفيق والطاعة.

أنواع التعليم:

تضمن التعليم البدائي نمطين من التربية هما التربية العملية والتربية النظرية، التعليم العملي تضمن ما نطلق عليه التدريب العملي، التدريب المنزلي، العسكري، البدني والتدريب الخلقي.

التعليم النظري تضمن التربية الدينية، وتعلم الطب، والتربية الفنية والموسيقية والأدبية والعقلية والفلسفة والعلوم ومن هذا النوع من التربية يستمد الرجل البدائي تفسيراته عن عالم الأشياء المحيطة به.

بالنسبة للتعليم قائم على التقليد والمحاكاة والممارسة ويتميز بالقابلية ليس الفاعلية أي دون إيجابية وتفاعل[3].

المحتوى والمناهج:

التعليم البدائي يتكون من ثلاث عمليات:

التدريب اللازم لإشباع مطالب البدن، التدريب على الاحتفالات والطقوس الدينية اللازمة لإرضاء الأرواح والتقرب إليها، إضافة للتدريب على العادات

والتقاليد والأوامر والنواهي اللازمة للحياة المتوافقة مع الجماعة.

بالنسبة لمحتوى منهاج البنين يتعلمون الصيد وصيد الأسماك والقتال وصنع الأسلحة والمطاردة، البنات يتعلمن رعاية الأطفال وإعداد الطعام وصنع الملابس والأدوات المنزلية كل هذه المهام بسيطة وتتعلم في الغالب عن طريق الملاحظة والتقليد.

التربية البدنية لها أهميتها بالنسبة للبدائي حيث تكسب الفرد القوة والرشاقة اللازمين لمواجهة الحياة الصعبة في ذلك الوقت كما اهتم البدائين بتنمية الروح العسكرية.

المؤسسات والتنظيم:

الأسرة: الأسرة هي الوحدة الجماعية الأولية وهي التي تتولى أمر التعليم العلمي للإنسان البدائي عن طريق نقل خبرات الآباء والأمهات للبنين والبنات[4].

ب) فئة الكهنة والسحرة ورجال الطب وتوكل إليهم عملية التربية النظرية، فهم الذين يقومون بتفسيرمظاهرالبيئة التي تحيط بالرجل الهمجي. ثم تطورالأمر إلى نوع من التخصص حيث اقتصرت مهمة الكهنة على العلم الديني وأصبحت اختصاصات الأب أكثر حربية وقضائية وسياسية.

إلى جانب هذا يتولى رجال الدين نشر الدعوة والتعليم بين طائفة الرهبان الجديدة. وهذا يتطلب نوعاً متميزاً من التعليم أرفع مما يقدم لعامة الشعب يقوم به طبقة الكهنة أو القسس المستنيرون[4]. نستطيع القول أن عملية التربية والتعليم كانت بصفة عامة موزعة، لم توكل إلى هيئات أو مؤسسات مسؤولة تامة عن عملية التعليم بل شارك فيها كل من شيخ القبيلة والكهنة والأسرة.

مراحل التعليم:

كان هناك تنظيم قليل في التعليم البدائي، لم تكن هناك مراحل للتعليم ولا مستويات دراسية والتدريب يعطى بطريقة عشوائية ولا يشمل إلا الأنشطة والواجبات الضرورية. المميز للتعليم الابتدائي هو الاحتفالات الهامة بتعليم الشاب المراهق للانتقال إلى حياة الرجولة الكاملة. فأهم مصادر التربية في المجتمعات البدائية الأسرة

والأقارب وحفلات التدشين فلم توجد مدارس بالمعنى الصحيح وظهور المدرسة كان وليد عوامل متنوعة اقتضت وجودها[5].

المعلم:

لا يوجد هناك مؤسسات أو هيئات مسؤولة عن عملية التعليم، يقوم بها شيخ القبيلة والكاهن، ورب الأسرة، والكبار بوجه عام فهو، من مسؤولية الأسرة والقبيلة أولا فالأبوان هم من يشرفان على تعليمه ثم تتولى الجهات الأخرى التي ذكرت ذلك[6]

الطرق التعليمية:

التعليم كان يتم بطريق غير شعوري، لا إرادي، عن طريق التقليد مثل اللعب، في المراحل المتأخرة ظهرت طريقة التقليد الإرادي وأدرك كل من المعلم والمتعلم معنى المثل والقدوة، ويبدأ الكبار يتدخلون في توجيه النشئ والشباب للاقتداء بهم وتوجيه سلوكهم. استخدمن أيضاً طريقة المحاولة والخطأ وطريقة الوعظ والإرشاد عن طريق الكهنة[6].

نستخلص بالنهاية الخصائص التربوية لهذه المجتمعات البدائية:

1. التعليم بالممارسة أو الأداء:عن طريق الاستماع والملاحظةوالاداء ففي التربية المعاصرة يستمع الأطفال ويقرأون أكثر مما يلاحظون.
2. سرعة تعلم الدور الاجتماعي: يتعلم البدائي بصورة سريعة ومبكرة حيث ينخرط مع الكبار ويتحمل واجباته ومسؤولياته، في حين أن ضخامة المعرفة وتعقد الثقافة في المجتمع العصري تكون سبباً في طول الزمن اللازم للتربية والتعليم.
3. سيطرة التفكير الميتافيزيقي. اهتمام البدائي في تأمين حاجته من الطعام وحماية نفسه من الأخطار، كما يستخدم السحر للسيطرة على الأرواح الشريرة واستخدام الشعوذة.

4. بساطة التعليم وسهولته يكون تعلمه من خلال الممارسة والتدريب.
5. الأبوان معلمان: هم يعلمان إلى جانب قيم وتقاليد القبيلة.
6. التعليم مرتبط بالحياة.
7. عدم وجود مدارس نظامية: الأسرة والأقارب والكهنة هم المسؤولون عن تعلمه.

التطبيقات التربوية في المجتمعات الشرقية

التربية البابلية والآشورية

الأهداف:

هدف نفعي عملي لتكوين تجار وكُتّاب.

أنواع التعليم والمنهاج:

التعليم فنياً وعملياً بالدرجة الأولى هدفه تكوين تجار وكتاب لا توجد معلومات دقيقة عن تنظيم المدارس لديهم، إلا أن التعليم لديهم يشمل الدين، النحو، الحساب، التاريخ، والجغرافيا، عرفوا نظاماً بارعاً في المحاسبة ونظام المكتبات.

طرق التدريس:

في المرحلة الأولى بدائية، إذ كان المعلمون يكررون على التلاميذ الكلمات التي يلقونها ثم يمرنوهم على كتابتها على الألواح الطينية مبتدئين بكتابة أسماء الآلهة والمدن والأنهار والنجوم والكواكب.

أهملت المدارس الآشورية التربية الخلقية- إذا كان هناك مجون وفوضى وانحلال.

المتعلمون:

في سن السادسة الذكور والإناث يتعلمون القراءة والكتابة ومعلومات بسيطة. اقتصرت التربية العالية على السحرة وعلى الطبقات العليا، إلا أن الطفل الذكي يستطيع أن يبلغ مستوى عالي من الثقافة يتيح له الوصول إلى وظائف الدولة.

المراحل التعليمية:

المرحلة الأولى:

من سن السادسة يبدأ الطفل بالدراسة حيث يجلس على مصطبة واطئة ذكوراً وإناثاً يختلف عددهم ما بين الأربعين والستين ولكل منهم مصطبة من الطين الرطب

دار جرير للنشر والتوزيع

أعدت للنقش عليها رموز شبيهة بالمسامير، في ساعة الظهيرة يخرج التلاميذ وهم مبتسمون يتجاذبون أطراف الحديث[8]

المرحلة العالية:

اقتصرت على السحرة وعلى الطبقات العليا وقد وجدت تخصصات مختلفة في المدارسة العليا التالية:

- مدارس كيش(تل الاحيمير):

يتعلم التلميذ فيها ما يجب من المعارف وهوملزما بالذهاب إليها.

- مدرس نبور– " نفر":

يتعلم علوم دينية ونظرية وجداول الألفاظ والأرقام الرياضية وجداول الضرب.

- مدرسة سّبار (أبو حبه):

مدرسة مختلطة يتعلم الطالب جدول الضرب والأناشيد وتصريف الأفعال.

- مدرسة بورسبا: يتعلم فيها علم الكلام.

- مدرسة بابل:

مدة الدراسة فيها ثلاث سنوات يدرس فيها اللغات والعلوم الطبيعية والفلك والرياضيات .

أغراض الكتابة ووظائفها:

أولاً: تدوين المعلومات للاستخدام المستقبلي:

-تسجيلات للأغراض العلمية: وصف تحركات الكواكب بين الشروق والغروب.

-تسجيلات لتصنيف القوانين: بحيث تصبح في متناول اليد مكتوبة وليست شفوية.

-حفظ التعاليم تسجيل التواريخ: تسجيل القوائم التاريخية البابلية، الألقاب الآشورية الأحداث المعاصرة.

ثانياً: إيصال المعلومات بدقة.

ثالثاً: استخدامات طقوسية للكتابة: مثل نصوص مراسم الدفن، إضافة إلى مهام سحرية مثل الوقاية من الجن والشرور[9] .

معارف وإسهامات البابليين في مختلف العلوم والفنون:

-الجغرافيا: للتعرف على الكون وما حواه من بلاد أخرى.

-العلوم والرياضات والفلك.

أما في مجال العلوم فتشير الاكتشافات إلى أنهم:

-وضعوا تصنيفات رائعة للمملكة الحيوانية والنباتية.

-عرضوا خواص الطين وتأثره بالحرارة.

-اتقنوا التعدين وصهر المعادن.

-تقدموا في الصناعات الكيماوية خاصة التي تخدم أغراضهم.

الطب والصيدلة:

أشاربعضهم إلى أن الطب عندهم أقل ازدهاراً من فروع العلوم الأخرى لأن القوم كانوا يردون الأمراض إلى أثرالأرواح الشريرة وأن الآلهة هي التي تساعد على التخلص منها والأطباء نوعين: طبيب موظف رسمي لدى الملوك، وطبيب يعمل لحسابه الخاص.

عرفوا القوم الأدوية وصنفوها حسب مصادرها إلى نباتية وحيوانية ومعدنية.

الفنون والعمارة:

اكتشف لديهم النحت خاصة تماثيل الآلهة والنحت على بعض الأواني. والأدوات الحجرية، المباني كانت تقام من طين.

الآداب والكتابات الأدبية:

وجد أن هناك بعض المراجع قد أشارت إلى أنواع من الكتابات الأدبية منها:

-التراتيل والأدعية الأدبية- الأساطيروالقصص – قصائد الندب- المحاورة.

الأمثال- نصوص ذات طبيعة تاريخية[10].

التربية الفارسية

أهداف التربية:

هدفت إلى القوة أكثر مما تهدف إلى تهذيب وتنقية الثقافة، وكانت الأهداف السائدة لهذا التعليم عملية أكثرمنها أدبية أو مدرسية.

فهي هدفت إلى إنتاج أمة من الجنود ذات لياقة بدنية وشجاعة، فتربيتهم عسكرية أكثر منها كهنوتية، استهدفت تثبيت القومية ونشرها، فالمسألة بناء حياة قومية.

أنواع التربية:

-تربية عسكرية وبدنية، وجعلت إجبارية على كل صبي وعلى وجه الخصوص أبناء الطبقات الاروستقراطية، إضافة إلى التدريب الخلقي المستمد من المعتقدات الدينية.

-هناك توجيهاً مهنياً لأنشطة العمل ويقوم به أبناء الطبقات الدنيا، والتدريب المنزلي أعطى للبنات، والنساء، ثمة نوع من التربية كان مهملاً وهو التدريب على المهن المختلفة.

محتوى المنهاج:

- اهم محتويات المناهج هي التمرينات البدنية والألعاب الرياضية لتنمية الاحتمال وإنكار الذات وضبط النفس، كانوا يتدربون على الجري وقذف الأحجار ورمي الرمح، والصبي يتعلم الركوب والعنف واحتمال الظروف الصعبة في البرد والجوع وهدف كل ذلك إعداد الصفات والمهارات المطلوبة في الحرب.
- تعاليم الزرادشتية التي احتوت فصول في الأخلاق، الصدق والعدل، إضافة إلى علم التنجيم أي معرفة الغيب.

لم يكن منهاجاً واحداً للجميع فمنهاج المحاربين يضم الدين، القراءة، الكتابة، ومنهاج السحر، أوسع وأرحب يضم الدين والتاريخ والفلك والتنجيم[11].

التنظيم والمؤسسات:

لم يطور الفرس أية مؤسسات متخصصة للتربية، كانت تربية الولد بدنياً وعسكرياً تعطى في بلاط النبلاء تحت إشراف الطبقة الحاكمة، وبعد أخذ الولد بعد السابعة بعيداً عن أمه يصبح مُلكاً للدولة.

مراحل التربية:

- تبدأ في الأسرة فالأب في الأسرة الفارسية سلطة مطلقة، وهو السيد المطاع ومثله الأعلى أن يدرب ابناءه الفضيلة وأن يسهر على صحتهم وأن يجعل منهم خداماً.
- بعد السابعة يصبح الطفل بين يدي الدولة وكانت مقصورة على أبناء الطبقة العليا، أما أبناء الفقراء كانوا لا يتلقون إلا تربية محددة جداً.
- يبدأ التعليم النظامي في سن السابعة في مجال التربية البدنية حيث يضم المبارزة وفي مجال التربية الفكرية كان يشتمل على القراءة وعلى الكتابة.
- بين الخامسة عشر والخامسة والعشرين كانت تتم التربية العسكرية فكان الشاب يتلقى أولاً حزام الرجولة ثم يقسم أن يتبع تعاليم زرادشت ويخدم الدولة بإخلاص.
- بين الخامسة والعشرين والخمسين ينخرط في الجندية ليشارك في الحروب والغزوات بعدها يغدو أفضل الناس.

بالنسبة لوقت الدراسة تبدأ مبكرة إذ على الطلاب أن ينهضوا مبكرين حيث يجتمعون في الساحة العامة ومستعدون لحمل السلاح[12].

الطرق التعليمية:

كانت الطرق المستخدمة في التدريب أساساً هي الملاحظة والتقليد والمشاركة والنشاط لا التأمل كان باستمرار يؤكد عليه. والولد يكتسب المهارة عن طريق الكبار، وبين الطبقات الدنيا كانت التلمذة الصناعية تستخدم في تعلم الأنشطة المهنية والقدوة لا التعاليم هي التي يركز عليها.

دار جرير للنشر والتوزيع

القراءة والكتابة تتم على نطاق محدود إذ ليس من الضروري أن يتعلم الفارسي القراءة، كان يزود فقط بأفكار دينية وخلقية عن طريق الاشعار الاسطورية التي تمجد أعمال الآلهة، بمعنى هذا نوع آخر للتربية عن طريق المثال والقدوة[13].

موارد التعليم:

سيطرة الدولة على التعليم وذلك من أجل عظمة الدولة فقط أما الفتاة فكانت تربيتها الوحيدة في التدبير المنزلي[14].

نظرية نقدية:

إن هذا النظام التربوي نظام يسير تحت سيطرة الدولة على التربية وينتقص من حق الأسرة في تربية أطفالها، إضافة إلى جانباً كبيراً من الناس لم يكن نصيبهم سوى حظ ضئيل من التربية، والتربية البدنية لها عناية كبيرة على حساب التربية الفكرية.

لكن مع هذا استطاعت التربية الفارسية أن تحقق نتائج قيمة، فعرفت فارس العديد من الكتاب والشعراء واستطاعت أن تكون قوة عسكرية ذاع صيتها ومكنت للأمبراطورية الفارسية ووسعت حدودها.

التربية الفرعونية

أهداف التربية:

كان الهدف من التربية ثقافياً ودينياً ومهنياً حيث كانت تسعى إلى تأكيد سيطرة الحاكم ورجال الدين من ناحية، وتعليم الأفراد الذين يستطيعون القيام بالأنشطة المختلفة أو الأنشطة المهنية والفنية[15] فاتسمت أهدافها بالصبغة العملية وتحددت هذه الأهداف في صور البيئة والظروف الاجتماعية والاقتصاد ية السائدة في ذلك الوقت.

من وجهة نظر الدولة:

الهدف من التربية هو إعداد الموظفين المتعلمين لإدارة مرافق البلاد.

ومن وجهة نظر الشعب:

الهدف هو الرغبة في الحصول على المزايا المادية الكبيرة التي تتأتى عن طريق التعليم ورفع مستوى الفرد مادياً وتحسين حالته الاجتماعية.

ومن وجهة نظر الحكماء:

الهدف من التعليم هو بلوغ السمو بالحياة الإنسانية وبناء المجتمع على قيم أخلاقية سامية.

أنواع التعليم:

تضمنت جانباً نظرياً وجانباً عملياً، **النظري** يتضمن نصائح الشيوخ والحكماء وتعاليمهم بغرض تلقين وتعليم الاحترام الصحيح للآلهة بما فيهم الفرعون، **والجانب العملي** يتضمن التدريب على الحرب وفنون النحت والبناء، كما كانت الكتابة ومسك الدفاتر والحسابات من الأمور التي لا غنى عنها[16].

إضافة إلى التربية الدينية والتعليم العسكري لأبناء النبلاء والتلمذة الصناعية لأبناء الفقراء، وكان هناك تدريب في المنزل[17].

المحتوى والمناهج:

استهدفت تحقيق ثلاثة أغراض أساسية وهي تعلم الكتابة، وتقويم السلوك، والتدريب المهني، تنوع المنهاج ليشمل الكتابة والأدب والرياضيات والموسيقى والرقص والتربية الأخلاقية والرياضية والعسكرية ودراسة الطب (18).

القراءة والكتابة:

حددت المناهج بحاجات المدينة المصرية كما عملت المناهج على تحقيق الأهداف التربوية واشتملت على قراءة وكتابة المخطوطات، ولإتصالات مصر بالخارج فلقد اشتمل المنهاج على تعلم لغات أجنبية ليصبح الكاتب قادراً عى كتابة مراسلات لإجزاء الإمبراطورية المترامية، واستخدم الكتاب ورق البردي.

- **الأدب**: خلف المصريون ثروة من المخطوطات وما يمكن أن نطلق عليه كتباً مدرسية حوت حكايات خرافية، وأخبار الرحلات وسيرا شائعة من أعمال مشاهير الرجال عن أهم هذه الكتب، كتب الأمثال إضافة إلى كتب الأغاني والأهازيج الدينية.
- **العلوم**: كان على كهنة المستقبل أن يدرسوا إلى جانب مناهج الأدب مناهج في العلوم.
- **الطب**: بداية تأثر بالسحر إلا أنهم توصلوا إلى معلومات عن جسم الإنسان لم يصلها شعب من شعوب العصور القديمة مثل الأوعية الدموية ومكان الأعضاء في الجسم لكنهم لم يتقدموا في التشريح إضافة إلى الجراحة (18).

المعلمون:

عهد في تعليم الكتابة إلى موظفين حكوميين وإليهم عهد أيضاً الإشراف على نسخ المواد المكتوبة والتي كان الطلبة يقومون بنسخها، كان يعهد إلى أفراد من جماعة الكهنة المسؤولين عن تدريس الدين والمحافظة على التراث الأدبي والديني، كما عهد إلى الكهنة تدريس العلوم والرياضيات.

المتعلمون:

لم يدخل إلى المدارس إلا عدداً محدداً من التلاميذ، وخاصة في مراحل الدراسة العليا وقد خضع الطلبة لنظام صارم أشاع في نفوسهم خوفاً مستمراً ومع هذا فإن بعض الكتابات المصرية تذكر أن الطلبة انغمسوا في حياة لا تليق في الخلق الطيب و لم يسمح للبنات بالالتحاق بالمدارس. باستثناء بنات الطبقة الاجتماعية الراقية كان يدرسن نفس المناهج التي كان يدرسها الأولاد لكن على يد مدرسين خصوصيين [19].

مراحل التعليم:

المرحلة الاولية:

(4-10) سنوات كان يتم بأساليب مختلفة منها أن الأب كان يقوم بدور المعلم، أما أن يرسل بالتلميذ إلى منزل أحد المربين ليعيش في منزله، أو يذهب للمدرسة فيتعلم فيها. المدرسة تسمى "بيت التعليم" والمنهاج كما ذكرنا شمل الدين والأداب والسلوك والقراءة والكتابة والحساب والسباحة والرياضة.

المرحلة الثانوية:

(10-15) بعد امتحان يؤديه الطالب يتم تعليمه كتابة الحروف والرسم والمحاسبة والإنشاء الأدبي والجغرافيا العلمية، كما يقوم الطالب بنسخ بعض الكتب المعروفة ليتمكن من اقتباس أسلوب الكتابة. [20]

التعليم العالي والجامعات:

مقره المعابد فهي بمثابة جامعات ومن أشهر الجامعات جامعة عين شمس ومعبد الكرنك وكان يغلب على الدراسة العليا طابع التقنية المهنية حتى الأدب دُرِّس لغايات اكتساب الصيغ اللغوية، والقدرة على التعبير حتى يتمكن المتعلم من كتابة النصوص القانونية التجارية. عرف المصريون التخصصات المختلفة، فكان هناك الكتاب المهندسون.

الطرق التعليمية:

استخدمت طريقة التلقين والحفظ والاستظهار ، والحفظ الآلي كما كلف الدارسون بأداء واجبات مدرسية يومية في النسخ، وممارسة ألواناً من الرياضة كالمبارزة والفروسية، والرماية لاستكمال النمو الجسمي. أما في تعلم المهن فقد اتبعوا نظام التلمذة المهنية.

لجأ المدرسون إلى استخدام العقاب لحفظ النظام والعقاب بالقيد والحبس والتهديد والوعيد والتحذير والتذكير والوعظ والإرشاد والإعداد بحياة أفضل لمن يثابرون على العلم، وإذا أهمل الطلاب أو قصروا في أداء الواجب يجلدوا والحبس قد يصل إلى ثلاثة أشهر [22].

تعليم المرأة:

كان تعليم المرأة من خلال اختلاطهن بأبآئهم وأخوتهم وتعليمهن قاصراً على ما يتلقينه في المنزل، وقد حظيت بنات الفرعون بقدر أكبر من التربية والتثقيف، وامتد التعليم إلى باقي الإناث في عهد الدولة الحديثة وتناول تعليم البنت بعض العناصر المميزة مثل الرقص والموسيقى والعزف [23]

موارد التعليم:

سيطرت السلطات الرسمية والدينية سيطرة كاملة على المدارس وأن لم تنص القوانين على ذلك بل تحكم العرف في إبقاء هذه السيطرة، أما هيمنة هذه السلطات على تدريب الفنانين فكانت غير مباشرة إذ أنهم خضعوا لمتطلبات السلطة الرسمية والدينية.

ويلوح أن مصاريف الدراسة كانت قليلة جداً سواء في المدارس العامة أو في كليات المعابد، وكان الوالدان يمدان ابنهما بالطعام حتى يصل إلى صفوف مهنة الكاتب، وعندئذ تصرف له وجبات مجانية من المخازن الملكية. [24]

إسهام المصريين في فن التعليم:

هم أول من استخدم أوراق البردي من أجل التدريب على الكتابة، واستخدموا طرقاً حسية في تعليم العد وفي الأعمال الحسابية الرئيسية، كما برع المصريون القدامى في فن البناء والهندسة فقاسوا مساحات كبيرة من اشكال وحجومها. كما قاسوا طول السنة المؤلفة من (365) يوماً قبل الكلدانيين، وإليهم ندين في إنشاء أولى المكتبات العامة فمنذ أقدم العصور كانوا يمتلكون عدداً كبيراً من الكتب وكان يشرف على المكتبات موظف خاص يسمى (حاكم دار الكتب).[25]

التربية الصينية

تعتبر الأسرة في الصين عماد المجتمع، وقد ساد الزواج من امرأة واحدة مع وجود تعدد الزوجات ولكن في نطاق ضيق ومحدود.

الأهداف:

تهدف التربية الصينية إلى خدمة النظام القائم وإعداد الموظفين للدولة، وتهدف إلى أن تجمع في الفرد حياة الماضي وأن تنشئه على عادات فكرية وعملية كالعادات الماضية دون أن تقوي أية ملكة أو تغير أية عادة وفق مقتضيات الظروف الجديدة [26]. كما تعنى في تدريب الأفراد على سلوك طريق الواجب هذا حيث توجد جميع تفاصيل مهام الحياة [27].

أنواع التعليم:

نوع التعليم والتربية الذي لقي تأكيداً في الصين هو التدريب الخلقي الذي يشمل السلوك والعادات إضافة للتدريب المنزلي، والعسكري، والمدني كل الأنواع كانت سائدة.

لم يكن اهتمام بالتدريب البدني، إذ كان التركيز ينصب دائماً على اتجاهات السلام أكثر منه على الحرب، وكان العقل السليم يلقى تقديراً وإجلالاً يسمو به فوق الجسم السليم.

المناهج والمحتوى:

ظلت الكتابات المنسوبة إلى "كنفوشيوش" هي الموضوعات الرئيسة للدراسة في جميع مدارس الصين، حيث تشمل في أجزائها لتفاصيل السلوك، إضافة للأدب الصيني الموضوع الرئيسي المستخدم في الامتحان.

نظام التعليم:

يقوم على الصرامة والقسوة والعنف وكان يستمر من الصباح إلى المساء يتعلم فيه الأطفال القراءة والكتابة ومبادئ الحساب وشيئاً من كتابات "كونفوشيوس"،

وبعض السحر، ووصفت اللغة التي استخدمت بأنها ميتة لهذا لم يكن العمل المدرسي يعني الكثير بالنسبة للتلاميذ (27).

طرق التعليم:

كونفوشيوس نفسه كان معلماً وأستاذاً، حيث أن طرقه كانت تشبه تلك الطرق التي استخدمها سقراط في بلاد الإغريق. حيث كان يستخدم أسلوب الحوار والاسئلة السابرة مع تلاميذه، وكان يركز على تكييف تعاليمه مع حاجات الفرد وقدراته، أي مراعاة الفروق الفردية. شجع على التدريس خارج حجرة الدراسة للاتصال بالأحوال الحقيقية للحياة. إلا أن أتباع كونفوشيوس ابتعدوا عن هذه المثل وأصبح الحفظ هو "**حفظ المعلومات**" هو الهدف "والتقليد المباشر" هو مصدر الاهتمام والنظام صارماً. السنوات الأولى من تربية الطفل تخصص لتعليم اللغة الصينية وكتابتها. وعلى الطفل أن يردد الحروف والكلمات بنظام دقيق وأقصى سرعة. الكتابة تُدرس عن طريق ورق شفاف والكتب المقدسة تحفظ غيباً. وهذا بالطبع لا يؤدي إلى تنمية عمليات الابتكار والإبداع والتكيف والخلق (28).

المؤسسات التعليمية:

المنزل هو مركز التدريب الأول أي الأسرة. وعلى الرغم من أن الصينين قد عنوا المدرسة كمؤسسة تعليمية، فقد ظلت الأسرة هي الهيئة التي تتولى التدريب العملي للطفل. وجميع الأنشطة العملية كانت تعلم داخل حدود الأسرة. لم ينشأ في الواقع نظام قومي للمدارس، ولكن المدارس الخاصة كانت تلقى تشجيعاً حتى أصبح بكل قرية مدرسة. وكانت تعان هذه المدارس بواسطة المصاريف التي تدفع نظير التعليم، والذي يتولى أمر التعليم أولئك الذين يفشلون كمرشحون لوظائف الحكومة.

لم يكن هناك مبان مدرسية مقامه خصيصاً بل المدرسة تعقد في منزل المدرس أو في منزل بعض أولي الأمر من الأثرياء، أو في معبد قديم، ولم يكن هناك أية محاولة تبذل لجعل حجرة الدراسة تحوي شيئاً من الجاذبية، وكان الذهاب إلى المدارس ضعيفاً لأنها كانت تهيىء الفرد فقط ليعد نفسه للامتحانات الحكومية التي تؤدي إلى الوظائف الرسمية (28).

دار جرير للنشر والتوزيع

المتعلمون:

هم من الذكورمن جميع الطبقات حيث كانت مفتوحة لهم المدارس الخاصة والامتحانات العامة من الناحية النظرية علماً بأن الواقع يخالف هذا إذ أن المدارس كانت خاصة كما أن الاستعداد للامتحانات يتطلب وقتاً كافياً وهذا يتمتع به أبناء الطبقة العليا.

المراحل التعليمية:

نظم التعليم الصيني على مستويين أولاهما: رسمي يتصف بالصرامة والقسوة الزائدتين، وثانيهما: تعلم عال التدريب على الاختبارات الحكومية التي تكون أعلى مرحلة للعملية التربوية[29] .

المرحلة الأولى:

-هي التعليم الابتدائي:

تنتشر في كل أنحاء الصين ليس لها صفة رسمية حيث يقوم الأغنياء بالأنفاق عليها واعانتها وتتخذ لها أي مكان تراه مناسبا للدراسة، حيث تعلم الصبيان دون البنات من طلوع الشمس حتى مغيبها عن طريق الحفظ والتكرار كما تعلهم القراءة والكتابة ومبادئ الحساب إضافة للكتب الدينية (كونفوشيوس) التسعة، والتي هي عبارة عن خمس مجلدات تعرف باسم (الجنحات الخمسة) .

- المرحلة الثانية: التعليم الثانوي:

يتعلم الطلاب نفس الكتابات الفلسفية الدينية والاجتماعية السابقة عن طريق الشرح والتفسير والتمثيل إلى جانب دراستهم للتاريخ الصيني والثانوي والمالية والشؤون الحربية والزراعية.

- المرحلة الثالثة: التعليم العالي:

يتم في المدارس العليا والكليات والأكاديميات الخاصة الحكومية في المدن الكبيرة حيث يتمرن التلاميذ على كتابة المقالات والرسائل استعداداً لدخول الامتحانات العامة في نهايته[30] .

نظام الامتحانات:

يشرف عليها موظفو الحكومة وهم نخبة من العلماء سبق لهم أن نجحوا في هذه الامتحانات وتقسم إلى ثلاثة:

- امتحانات الدرجة الأولى: تعقد مرة كل ثلاث سنوات في المدن الكبرى في المقاطعات تحت إشراف العميد الأدبي مدتها أربع وعشرون ساعة ويحصل الناجحون على درجة الملكة الزاهرة ويعينون بوظائف صغرى في المقاطعات.
- امتحانات الدرجة الثانية: تعقد بعد مضي أربعة أشهر على امتحانات الدرجة الأولى ومدتها ثلاثة أيام ويحصل الناجحون فيها على درجة الرجل المنقول ويعينون بوظائف حكومية صغرى.
- امتحانات الدرجة الثالثة: تقام في بكين العاصمة لمدة ثلاثة عشرة يوماً ويحصل الناجحون على درجة العلماء ويعينوا في مناصب الدول الكبرى وهناك أمتحانات أعلى يتنافس فيه العلماء المسجلون الناجحون في امتحانات الدرجة الثالثة، حيث يحصل الناجحون فيه على وظائف رفيعة تعدهم لعضوية المجلس الامبراطوري[31].

المعلمون:

هم أولئك الذين يفشلون كمرشحين لوظائف الحكومة، هدف المعلم أن يكسب مهارات وعادات آلية منظمة وأكيدة كما يهتم باللباقة بالعمل والسلوك أكثر مما يعني بتكوين الخلق الحقيقي العميق إضافة إلى تأكيده على الطالب الحفظ والتكرار والإسراع الكلي[32].

تكافؤ الفرص التعليمية:

لم يكن يلج هذه المدارس إلا أبناء القادرين، أما الفقراء فلم تتح لهم فرص التعلم ولم يكن هناك مدارس للبنات ولا تعليم لغالبية التلاميذ بعد سن الخامسة عشرة ولم يتعد الذين جاوزوا التعليم الابتدائي (الأولى) أكثر من خمسة في المائة[33].

التربية الهندية

الأهداف:

سيطرت على التربية الهندوسية المعتقدات الدينية ونظام الطبقات فقد كان هدف التربية:

- الإعداد للحياة المستقبلية أكثرمن الإعداد لأنشطة الحياة الدنيا أي الإعداد لفناء في الروح العالية اللانهائية.
- المحافظة على نظام الطبقات:

أي بمعنى قتل الحرية الفردية وكل استعداد فردي والعزوف عن الحياة وازدرائها[34].

- تنمية النواحي الانفعالية أكثر من اهتمامه بالسعي لاكتسابه المعرفة والهدف النهائي هو بلوغ "النرفانا".

هناك نمطان من التربية والتعليم في الهند:

أولاً: التربية البراهمانيه:

التي تقوم على سيطرة رجال الدين وتعليمها لعدد قليل من الهنود حتى يضمنوا حفظ أسرار النصوص المقدس كما سمحوا بعد ذلك للطبقات الأخرى بالتعليم إلا أنهم حرموه على طبقة المنبوذين.

ثالثاً: التربية البوذية:

تتفق مع البراهماتية في الاهتمام بالمثل العليا الدينية والخلقية وتختلف في الدين والايديولوجية الاجتماعية ونوع المدارس وتعليم البنات[35] .

أنواع التعليم:

ظلت التربية الهندية السائدة تربية دينية، وكانت تربيتهم أخلاقية ترتكز على النسك والزهد وضبط النفس. ظلت مقصورة فترة من الزمن على أعلى الطبقات وممنوعة على نحو 95٪ من الشعب، كانت التربية نظرية ومحددة بمعرفة التقاليد القديمة،

لم تكن هناك تربية فكرية للطبقات الدنيا أما النساء يجب أن يخدمن الرجال وأن يربين الأطفال فقط.

لم يكن هناك اهتمام بالنواحي البدنية ولا التدريب الصحي، التدريب المهني والمنزلي والعسكري مفروض أن يكتسب كلها في الطرق البدائية أي بالتقليد والمماسة[36] . عرفت الهند نوعان من التعليم:

1. التعليم الديني الثقافي أو التهذيب لطبقة الكهنة ورجال الدين.

2ارستقراطي مهني يهدف إلى مواجهة الاحتياجات المهنية وهذا يتم في مدارس البراهمة وتحت إشرافهم.

2. تعليم البوذيين لتنمية المثل الخلقية والعزلة والزهد.
3. التعليم الحرفي لتدريب العمال الحرفيين واليدويين.

المحتوى والمنهاج:

المحتوى الرئيسي للتربية البراهماتية يشتمل على التهذيب في هيكل الأدب المقدس باللغة السنسكريتية، درس البراهمانيون (الفيدا) وهي مجموعات من المعرفة الدينية، كذلك درسوا "الأنجاس" وهي كتب في المعرفة العلمية والفلسفية، بالإضافة إلى قانون "مانو" وهو كتاب في الأخلاقيات والعادات التقليدية، واشتمل المقرر الدراسي في الكليات على بعض المصطلحات في التاريخ، النحو، والسحر، القانون، الرياضيات، الفلك، الطلب.

إضافة للعلوم التأملية، والرياضية، والأرقام العددية في علم الحساب بما يشتمل عليه من رمز الصفر (0) والجبر وبعض الطب[37].

المؤسسات التعليمية:

التربية أغلب أجزائها كانت تعطى من خلال جو الأسرة في المنزل، لقد كان هناك بعض المدارس الأولية، ولكنها كانت مثل جميع المدارس الشرقية بسيطة جداً. كان للبراهمة مدارسهم وجامعاتهم الخاصة بهم وأن سمحوا لغيرهم من الطبقات أن يتعلموا فيها تحت إشرافهم وهناك عدة مدارس منها "الجورس" يدرس فيها الكاهن حيث يكلف عدد من التلاميذ بمساعدته في التدريس- مدارس" الباريشارد "يشرف

دار جرير للنشر والتوزيع

عليها جماعة من البراهمة – مدارس "البلاط" خاصة للملوك والأمراء – المدارس الخاصة أو النوعية كل منهما يختص بتعليم فرع من المعرفة مثل النحو، الأدب، القانون، الفلك. – مدارس "الأديرة "تسمى ماتا اهتمت بدراسة الفيدا أو الهندوسية القديمة. – مدارس" التول" عبارة عن حجرة واحدة ومدرس واحد عدد الطلبة فقط عشرين طالباً، الدراسة فيها بالمجان[37].

الجامعات:

الطالب في سن السادسة عشرة يلتحق فيها ومنهج الدراسة يشبه ما يدرس في جامعات البوذيين مثل الدين والأدب وعلم الألفاظ والمنطق والفلسفة.

المعلمون:

كان المعلمون من طبقة رفيعة اجتماعية دينية ويتمتعون بمكانة كبيرة، البراهمة كانوا يحتكرون تدريس الدين والفلسفة أما المواد الأخرى فيدرسها أناس أقل، للمعلم مطلق الحرية في اختيار التلميذ والاحتفاظ فيه. وله منزله كبيرة ، يبقى التلميذ برفقته وخدمته إلى أن يبلغ سن العشرين[37]، كانت النظم تبيح العقاب الجسدي وكان المعلمون يستخدمون عدا العصا بعض الوسائل الأخرى كصب الماء البارد على المتعلم[38] .

المتعلمون:

يلتحق التلميذ البراهماني بالمدرسة من سن (5-8) سنوات أما البوذي يلتحق بالمدرسة من سن ستة سنوات، يركز على التعليم الديني وحفظ نصوص الفيدات وشرحها ويشتمل على تعليم الحساب والكتابة على الرمل ثم الكتابة على أوراق النخيل وأوراق الشجر.

هدف التعليم في هذه المرحلة غرس الأخلاق القوية، النظام صارم دون اللجوء إلى العقاب البدني حرصاً على تكوين عادات السلوك الحسن.بعد سن الثامنة يعهد بالتلميذ إلى شيخ من رجال الدين يعلمه "الشاستترات الخمس": النحو، الفنون، الطب، المنطق والفلسفة[39] .

في سن السادسة عشر يلتحق التلميذ بالجامعات حيث يتعلم العلوم، الفلسفة، القانون والرياضيات، الطب والشعر وتستمر اثنتي عشر سنة دون وضع حد أقصى لسن الدراسة.

طرق التعليم:

الحفظ والتقليد أهم طرق التعليم الرئيسية في التربية الهندية وكانت الكتب المقدسة تكتب بصورة موزونة حتى يمكن حفظها بسهولة. والتلاميذ يرفعون أصواتهم عند قراءة الأسطر حتى يتسنى لهم حفظها تماماً بلا خطأ واحد ... والكتابة عن طريق تقليد المدرس أولى الكتابات كانت تتم على الرمال ثم على أوراق النخيل[39] .

تعليم المرأة:

عوملت المرأة بكل احتقار في التربية الهندية، تعتبر تابعة للرجل وهي رمز للذنوب لم يكن يرحب بالمرأة وعملوا على إذلالها وعدم أهليتها الدينية وتحريم قراءة الفيدا عليها وزواجها قبل سن المراهقة، وتحريم زواج الارملة، بل حرقها أو انتحارها احياء[39] .

تمويل التعليم:

التعليم كان مجاناً بدون أي مصروفات دراسية على الرغم من أن معظم المدارس خاصة غير حكومية، فقد حرمت الكتب المقدسة أي نفقات أو رسوم دراسية على التعليم باعتبار ذلك مخالفة ضد السماء، وكانت المدارس تعتمد في تمويلها على هدايا الطلاب والأموال التي يجمعونها من التسول، ولكن كان هناك بعض معلمي المواد الخاصة التي تخرج عن حيز التعليم العام يحصلون على مصروفات دراسية من تلاميذهم، ولم يكن للسلطات السياسية أي رقابة على التعليم[39] .

دار جرير للنشر والتوزيع

التربية اليهودية

أهداف التربية:

تهدف التربية اليهودية إلى حفظ التراث اليهودي ونشره وتعميمه بين الناشئة اليهود في كل مكان وتكوين مجتمع عضوي موحد من أشتات اليهود وبناء دولة عصرية في فلسطين تمتلك أسباب القوة المادية والروحية ورأو أن ذلك لا يتم إلا بالتعليم. فاعتبروا التربية هي القوة التي استطاعت أن تبقى عاداتهم واعتقاداتهم على مر العصور وعلى هذا فهي إعداد الناس لهذا القدر العظيم.

أنواع التعليم:

كانت تربية دينية ومدنية فقد كان الدين مشتركاً مع الوطنية وكان الآله "يهوا" هو اله اسرائيل ويتم تعليم الأبناء لوصايا الله، إضافة للأحكام الخلقية والمعتقدات الدينية لشعبه. التعليم ديمقراطي بمعنى أن الجميع يدربون على أساس متساو بالإضافة إلى التدريب المهني حيث كان من الأمور المهمة. وواجب كل أب أن يعلم ابنه حرفة والتربية المنزلية إضافة للتربية البدنية، بعد ظهور المسيحية اختلف الأمر أصبحت تهدف التربية إلى تعليم الأطفال شؤون الثقافة والفكر، إذن التعليم في التربية اليهودية خلقي وديني وقومي[40].

المناهج والمحتوى:

كان محتوى التعليم هو أساس تاريخ الشعب العبري، وتألف التعليم أساساً من تدريس المعرفة وتطبيقات القانون وتفسيراته، وكان القانون اليهودي خليطاً من القانون الجنائي والمدني والصحي والمنزلي وتفسيراته، إضافة للموسيقى كانت جزءاً من تعليم الشعب العبري وفي المدارس التي أنشئت في القرن الثاني قبل المسيح كانت القراءة والكتابة ومبادئ الحساب تدرس وكانت نصوص المطالعة الرئيسية هي أسفار موسى والتلمود، فالتوراة هي الكتاب الأول الذي يوضع بين يدي الأطفال وكان المعلم يمزج دوماً دروس القراءة بدروس ونصائح أخلاقية ويعني عناية خاصة باللفظ الصحيح

ويكثر من الشرح، إضافة للوصايا العشر وبروتوكولات حكماء صهيون بالإضافة لمناهج ترسخ مفهوم الاستعلاء [41] .

المؤسسات التعليمية:

في عام 64 فرض الكاهن "جوزيا جامالا" على كل مدينة إنشاء مدرسة. من يمتنع تحت طائلة العقوبة والحرمان، حيث أمر ببناء مدرسة في كل منطقة وأن يكون معلم واحد لكل خمسة وعشرون طالباً وإذا جاوز ذلك فلها معلمان. علماً بأنه كان في البداية الأسرة هي المؤسسة التربوية الوحيدة والأب يمثل دور المدرس والحاكم الأبوي. والأم مدرسة للبنات ثم المعبد كان من المؤسسات التربوية، ثم نشأت معاهد الأنبياء لإعداد الأنبياء العلمانيين ودرست تلك المدارس التفسيرات اللاهوائية والموسيقى والشعر المقدس.

الطرق التعليمية:

كانت طرق التدريس في الغالب شفوية، وعند تعلم الكتابة تستخدم لوحة من الشمع ويستخدم القلم، وحتى في التعليم العالي كانت الطرق عرضاً من جانب الأستاذ مع الأسئلة والمناقشات بعد ذلك من الطلاب. في المدارس الأولية كانت الطريقة الشفوية مع التأكيد والاستذكار والحفظ في طريقة جذابة ومشوقة والنظام لينا لا ترى فيه الغلظة والقساوة التي كانت قبل العصر المسيحي. كان التلاميذ يجلسون على الأرض ويكررون القطع بصوت مرتفع ومنطق دقيق. لأن القراءة بصوت مرتفع يثبت المعلومة، واستخدموا أسلوب الربط بين المعلومات لمساعدة الذاكرة على الحفظ.

اليوم المدرسي طويلاً من الصباح وحتى المساء مع فسحة أثناء الظهيرة، العطلات هي العطلات الدينية، والنظام قاسياً مع وجود العقوبات البدنية ولكن بحدود [42] .

المعلم:

المعلم الأول هو الأب، ثم حاخامات المعبد يعلمون الأمور الدينية وعلى دراسة التوراة والتلمود... التدريس كان يتطلب مؤهلات عالية فاختير المدرسون اختياراً

دقيقا ودربوا تدريباً جيداً ويفترض أن يكونوا على مستوى أخلاقي مرتفع، وأن يكونوا متزوجين وناضجين، لم يكونوا يحصلون على راتب منتظم على الرغم من أنه كان مسموحاً لهم بقبول أي شيء يقدمه لهم الآباء.

المتعلم:

يربى الطفل قبل ست سنوات تربية دينية يتعلم في سن السادسة القراءة والكتابة وشيئاً من التاريخ والفلك، والتوراة هو الكتاب الرئيسي ثم يتدرج الطفل فيدخل المدرسة الابتدائية اليهودية (هاهور) ثم المتوسطة (ابوشيبا) فالمدرسة العالية بيت (هاموراش)، الإناث يتعلمن الغزل والحياكة وتهيئة الطعام[42].

المراحل التعليمية:

أسرية أولاً قبل المسيحية لم تكن هناك مدارس عامة للصغار فالطفل عليه أن يتعلم أن يكون مخلصاً للإله "يهوه"، والتعليم عن طريق المثال القدوة ثم ظهرت المدارس النظامية المسيحية والتعليم مجانياً وعاماً.

تعلم المرأة:

للمرأة منزلة عند اليهودية فعليها أن تدرب بناتها واجبات المنزل، وسمح للمرأة بالتعليم حيث تتعلم الفتيات الغزل والحياكة وتهيئة الطعام ورعاية الشؤون المنزلية والغناء والرقص فهناك تكافؤ في الفرص والتعليم من واجبات الدولة.

التربية في المجتمعات الغربية القديمة

التربية اليونانية

يمكن أن نميز في هذه الفترة بين اتجاهين في التربية لكل منهما خصائصه وسماته وإن كانت هناك أحياناً بعض أوجه التشابه وهما التربية الأسبرطية والتربية الأثينية.

أ) التربية الأسبرطية:

الأهداف التربوية:

تزويد كل فرد من الكمال الجسماني والشجاعة وغرس عادات الطاعة العمياء للقانون أي إعداد المواطنين المحاربين في دولة عسكرية.

أنواع التعليم:

التربية البدنية والعسكرية هناك أيضاً التدريب الخلقي والذي يوجه لتحقيق وتنمية بعض الصفات العسكرية، حتى الرقص والغناء استهدفت منه تدريب المواطنين على الجندية وليس التذوق الجمالي والسمو الروحي، إضافة للتدريب المهني المرتبط بالواجبات العملية والأعمال اليدوية، فقد وكل إلى طبقة العبيد، أما التدريب العسكري فقد اقتصر على حفظ تشريع "ليكرج" وحفظ أشعار "هوميروس"[43].

المحتوى والمنهاج:

تضمن المنهاج الاسبرطي التدريبات الرياضية والعسكرية والتدريبات الخلقية والاجتماعية اللازمة، لم يسمح للطفل الاسبرطي فرص لتدريب العقل، فقد غطت التربية الفكرية الجوانب الأدبية في مناهج التعليم بل لم يتعلم القراءة ولا الكتابة في مدارس الدولة وكان الأولاد مطالبون بتعليم قوانين الدولة وأساطير الأبطال القدماء والاستماع إلى مناقشات الكبار بالإضافة إلى الموسيقى الحماسية وأشعار هوميروس[44].

دار جرير للنشر والتوزيع

المؤسسات التعليمية:

الدولة هي المؤسسة التعليمية الوحيدة السائدة، وهي التي تهيمن على تربية الأطفال منذ ولادتهم. اعتبر الأطفال ملكاً للدولة وهي تقرر مصير الطفل أما الحياة أو الموت إذا كان ضعيفاً أو معوقاً، فدور الأسرة التربوي هنا ليس حراً بل محكوماً بمطالب الدولة[45].

المراحل التعليمية:

قلنا أن الطفل هو ملكاً للدولة، ففي:

المراحل الأولى من عمره يتعلم عادات الصمت والاحترام والطاعة للكبار والاحتمال وهذا في السنوات السبع الأولى.

- بعد السابعة يلتحق الأطفال بالمعسكرات الحكومية التي تخضع لإشراف الدولة، ويخضع لنظام قاس وقوانين صارمة للسلوك، ويتعلمون طاعة رؤوسائهم من الكبار.
- من سن السابعة حتى الثامنة عشرة: يتلقى الأطفال تدريباً عسكرياً عنيفاً عن طريق الألعاب الرياضية والتمرينات والتدريبات على القفز والجري والمصارعة ورمي الرمح، بهدف إعداد الأولاد لهدف واحد محدد هو الحرب، التدريب الخلقي كان يتم عن طريق المناقشات حول موائد الطعام. لكل مجموعة من الأولاد رئيساً رقيبا عليهم.
- في سن الثامنة عشر: يدرب الشبان تدريباً عنيفاً حتى سن العشرين حيث ينتهي تأهليهم لخدمة الدولة ويحلفون يمين الإخلاص لوطنهم، ويصبحون أعضاء عاملين في الجيش.
- في سن الثلاثين: يصبح الشاب مواطناً له جميع الحقوق المدنية ويطلب منه أن يتزوج استكمالاً للمواطنة، والاسهام في شؤون الدولة[45].

طرق التعليم:

كانت طرق التعليم في أسبرطة تدريبية أكثر منها تعليمية تثقيفية، تقوم المساهمة من جانب المتعلم في الأنشطة المتعددة تحت قيادة الأولاد الأكبر سناً، ومع المواطنين

الذين يقومون بمهمة التوجيه والإرشاد والقدوة وبين الحين والآخر يعقد الاختبارات للتعرف على مدى الكفاءة البدنية والخلقية للأفراد.

النظام قاسياً وشديداً وهناك عقوبات لكل انحراف خلقي أو عدم قدرة على التكيف، كان يتوقع من كل مواطن يقوم بالتوجيه أن يعاقب أي ولد يضبط في حالة لإحدى قواعد السلوك المتفق عليها. استخدمت المناقشة والمنافسة كوسائل لحفز التعليم[46].

تعليم المرأة:

لقد عهد بتربية البنات من قبل أمهاتهن، وكن يخرجن حافيات لا يستر أجسادهم إلا ثوب واحد وخضعن لتدريبات رياضية وتدريب على المصارعة والسباحة والجري ورمي القرص كما هو الحال عند البنين[47].

ب) التربية الأثينية:

اتفقت مع الأسبرطية في بساطة الهدف. حيث أن كلاهما هدفت إلى تكوين الرجل الكامل جسما وعقلاً وخلقاً. كما هدفت الأثينية إلى إعداد رجل الحكومة الذي يبحث عن الكمال الجسمي والعقلي والروحي، فهي اقتربت من الهدف الديمقراطي المعاصر في التربية والذي يعني تكامل الشخصية من جهة وتميزها عن غيرها من جهة أخرى.

أنواع التعليم:

التدريب المدني هو السائد وكانت كل الأنواع الأخرى ثانوية بالنسبة لهذه الغاية وكان التدريب منظماً تنظيماً دقيقاً إلا أن ذلك بغرض الرشاقة والتناسق لا مجرد القوة وتقوية العضلات، أما التربية الأدبية والعقلية فقد ضمت الشعر والتمثيل والتاريخ والخطابة والعلوم والموسيقى بمعناها المحدود كل هذه لم يكن لغرض من المرح والترويح بل زيادة النمو الروحي والتسامي الخلقي كما أدخلت القراءة والكتابة في المدارس منذ 600 ق . م.

لم يكن هناك مجال للتربية المهنية أو الحرفية وذلك لاحتقار الاثينين للعمل اليدوي واعتباره غير لائق بالأحرار من المواطنين وإنما العبيد[48].

المحتوى والمناهج:

يتكون من القراءة والكتابة والحساب بالقدر الذي يسمح للمواطن بإجراء العمليات الحسابية البسيطة في السوق كما ضم المنهاج مختارات من أشعار و"تشريعات صولون "، والتدريبات الموسيقية في العزف والغناء، إضافة للعديد من التدريبات والألعاب الرياضية المختلفة والسباحة والصيد، وقد استهدفت التربية الموسيقية والرياضية تنمية بعض الفضائل الخلقية كضبط النفس وإخضاع الشهوات واحترام الآخرين، واحترام القانون[49].

المؤسسات التعليمية:

اعترفت اثينا بدور الوالدين في تربية الطفل وحفظت للأسرة دورها التربوي في نمو الشخصية وقد اهتمت بالجانب الجسمي عن طريق التربية البدنية في المدرسة، كان الطفل يتعلم على أيدي مدرسين خصوصيين. بعد إنهاء الحياة المدرسية الأساسية للولد، تعليمه المتقدم يعتمد على المشاركة العرضيةغير المقصودة في أنشطة حياة الدولة وكانت المؤسسات الأثينية تربوية لدرجة عاليةحيث يتعلم الشاب الكثير في المجلس من خلال المناقشات والجالات والمناظرات، إضافة لتعلمه من خلال الحياة.

المراحل التعليمية:

- يعيش الولد في المنزل حتى سن السابعة ثم يوضع تحت رعاية المربيات.
- من سن السابعة حتى السادسة عشرة: يقسم وقته بين نوعين من المدارس يذهب إليهما بواسطة عبداً أو مرشد، ففي مدرسة الموسيقى يتعلم القراءةوالكتابة والحساب والشعر والموسيقى، وفي مدرسة الألعاب الرياضية والأولية يؤدي التمرينات والألعاب الرياضية[49].
- من سن السادسة عشر حتى الثامنة عشر: يتحرر من كل الدراسات الأدبية والموسيقية ويواصل التعلم في مدرسة الألعاب الرياضية عامة. حيث يتلقى التعليم البدني الذي بدأ في مدرسة الرياضة.

دار جرير للنشر والتوزيع

- من سن الثامن عشرة وحتى العشرين: يقضيهما في الخدمة العسكرية للدولة حيث يتعرض لأقسى النظم العسكرية وفي سن العشرين يعطى امتيازات المواطن الكاملة[49].

الطرق التعليمية:

يتعلم الطالب من خلال التقليد وعن طريق القدوة والمثل في الحياة كأن يقلد أستاذه في تعلم الكتابة وتعليمه الموسيقى مبنياً على تقليد معلميه والمشاركة الحقيقية في أنشطة الحياة، الامتحانات لم تكن تجري بغرض اختبار المعرفة بل لاختبار القدرات الجسمية والمدنية والمهارات، والتنافس غالباً ما يستخدم كحافز على التعليم. العقاب البدني مستخدماً والنظام قاسياً، لا يوجد رباط محبه بين المدرس وتلميذه.

تعليم المرأة:

لم يكن للمرأة الأسبرطية نصيب من التعليم، والنساء الوحيدات المتعلمات هن من الوصيفات وتلك كانت طبقة خاصة تشارك في الحياة الاجتماعية والمناقشات الفلسفية للطبقات العليا[50].

دار جرير للنشر والتوزيع

التربية الرومانية

الأهداف:

1. تحقيق المثل العليا الرومانية والتي تمثلت في مجموعة من القيم الأخلاقية العملية كالاحترام والطاعة والشجاعة.
2. إعداد مواطنين إيجابيين مهرة لهم أثرهم في الحياة اليومية وفي السياسة وفي الحرب.
3. دمج الفرد بمجتمعه وإلى تكوينه كموطن والإخلاص للعادات والتقاليد.

أنواع التعليم:

- تدريباً بدنياً، وعسكرياً، مدنياً، مهنياً، ودينياً، وخلقياً.
- أهملت التربية الفكرية أو الجمالية التي أهتم بها اليونان.
- اهتمت بالنواحي العملية والنفعية والحربية والاجتماعية.
- التدريب على الخطابة.

المحتوى والمناهج:

اتسم بالصبغة العملية الأخلاقية، والحياة المنزلية، وحقوق المواطن وواجباته والقصائد والأساطير والأغاني الدينية والألواح الاثنى عشر للقانون التي من المفروض على الشاب أن يحفظها على أساس أنه مرشد في حياته المستقبلة للقواعد اللغوية وموضوعات إنشائية في الأخلاق(51).

الطرق التعليمية:

التقليد المباشرالحفظ والاستظهار والممارسة المتكررة والنظام قاسياً والعقاب البدني سائداً.

المراحل التعليمية:

- من سن (7-12) يدخل الطفل المدرسة الابتدائية يتعلم القراءة والكتابة والحساب وألواح القانون الاثنى عشر، هذه المدارس خاصة لا تخضع لإشراف الدولة(51).
- من سن (12-16) يدرس الأدب التي تؤهله للدراسة العليا، يدرس الطالب الخطابة وتراجم الشعراء، الإنشاء.
- من سن (16-18) ليصبح خطيباً في مجتمع حر وهي تشمل جزءاً من التعليم العالي يتضمن أيضاً البيان البلاغة والتدريب على الخطابة(51).

الطرق التعليمية:

لم يكن هناك تكافؤ فرص تعليمية ولكن في العهد الأخير أخذت بمبدأ التعليم الرسمي الحكومي.

المتعلمون:

نصح "كوانتليان" وهو من اشهر المربين الذي لقب باستاذ الخطابة أن تبدأ الدروس للطفل في سن مبكرة ويوصي بالإفادة من السنة الأولى وأن يعلم الطفل عن طريق اللعب وإعطائه المكافأت.

من اهم اراءه التربوية: عدم ضرب الأطفال لأن الضرب للعبيد، المرضعات تكون من أفضل النساء، أن يكون المدرس من ذوي الإقتدار في نوعه، ضرورة تعليم الطفل لغة اجنبية منذ صغره وأن يتعلم الطفل صور الحروف الهجائية واسماءها، اعترف بالفروق الفردية بين الأطفال وطالب بالتبكير في التعليم واسلوب الحفظ واعتبر فن الخطابة اسمى الفنون.

المرأة عند الرومان:

للمرأة منزلة أعظم منها في أثينا وكانت مساوية للرجل تقريباً. والمساواة في التعليم. وقد تقاسمت الرومانية مع زوجها الوظائف التعليمية للأبناء.

المؤسسات التعليمية:

- لم يكن مدارس في الفترة المبكرة، الأسرة هي التي تمثل مدرسة في حد ذاتها.
- المعسكر والمنتدى والمزرعة والمتجر كوسائط لتعليم الأبناء.
- الفتاة تتلقى تعليمها في المنزل.
- ثم أصبح هناك مدارس ومعاهد ومكتبات ومراكز للبحوث. حيث المدارس الدينية إلى جانب المدارس المدنية، أطلق عليها اسم مدارس العمال.

المعلم:

معلم المدرسة الأولية كان يحتل مركزاً متواضعاً من حيث الأجر والوضع الاجتماعي معلم الثانوية له امتيازات عديدة، مهنة المعلم مرادفة لمهمة الأساقفة والقسس لا يشترط أن يكون مؤهلاً بل يكفي أنه تلقى العلم والمعرفة على يد معلم ذائع الصيت(51).

التطبيقات التربوية في التربية البدائية (أ)

الرقم	الأهداف التربوية	أنواع التعليم	المحتوى والمنهاج	المؤسسات التعليمية
1-	-إعداد الفرد للحصول على ضرورات الحياة لنفسه ولأسرته -دمج الفرد بمجتمعه عن طريق اكتسابه لعادات المجتمع	-تربية عملية: مثل التدريب المنزلي والعسكري، البدني، والخلقي. -تربية نظرية: دينية، طب، تربية فنية، موسيقية، فلسفة، علوم. -الاحتفالات: يتعلم الشاب بالانتقال إلى حياة الرجولة.	-تدريب على الاحتفالات والطقوس الدينية، مناهج تدرب على العادات والتقاليد. -منهاج البنين: الصيد وصيد الأسماك. -البنات يتعلمن رعاية الأطفال وإعداد الطعام، وصنع الملابس.	-الأسرة: هي الوحدة الاجتماعية الأولى التي تتولى التعليم. - فئة الكهنة والسحرة ورجال الطب. -رجال الدين: نشر الدعوة والتعليم. -شيخ القبيلة.

التطبيقات التربوية في التربية البدائية (ب)

المراحل التعليمية	الطرق التعليمية	المعلم / المتعلم
- لم يكن هناك مراحل تعليمية. - تعليم عشوائي لايشمل إلا الأنشطة	- يتم بطريقة عشوائية لا إرادية. - التقليد مثل اللعب. - في المراحل الأخيرة ظهر التقليد الإرادي. - طريقة المحاولة والخطأ. - طريقة الوعظ والإرشاد عن طريق الكهنة. - الاستماع والملاحظة والأداء.	- شيخ القبيلة هو المعلم الأول والكاهن ورب الأسرة.

جدول مقارنة للتطبيقات التربوية في المجتمعات الشرقية القديمة (أ)

الرقم	مجال المقارنة التربية	أهداف التربية	أنواع التعليم
1-	البابلية و الآشورية	- هدف نفعي عملي: تكوين تجار وكتاب.	-التعليم فنياً وعملياً تكوين تجار وكتاب. -لا توجد معلومات عن تنظيم المدارس إلا أنهم عرفوا العديد منها. -اقتصر التعليم على طبقة السحرة والطبقات العليا.
2-	الفارسيه	هدفت إلى القوة أكثر من التهذيب فهي أهداف عملية أكثر منها أدبية أو مدرسية. -إنتاج أمة من الجنود ذات لياقة بدنية وعسكرية وقومية.	-عسكرية وبدنية. -إجبارية لكل صبي. - تدريباً خلقياً ومهنياً. - تدريب منزلي. -أسلوب الملاحظة والتقليد والمشاركة.
3-	الفرعونية	-ثقافياً دينياً مهنياً. -إعداد الموظفين المتعلمين لإدارة مرافق البلاد. -بلوغ السمو بالحياة الإنسانية والأخلاق. -الحصول على المزايا المادية الكبيرة التي تتأتى من طرق التعليم.	-نظرياً: يتضمن نصائح الشيوخ. -عملياً التدريب على الحرف وفنون النحت. -تربية دينية والتعليم العسكري والتلمذة الصناعية وتدريب في المنزل.

جدول مقارنة للتطبيقات التربوية في المجتمعات الشرقية القديمة (ب)

المحتوى والمنهاج	المؤسسات التعليمية
-منهاج الدراسة هو الحساب والتاريخ والجغرافية. -اعتمدت كتاباتهم على الرموز والصور، جداول ألفاظ أرقام رياضية، جداول ضرب، تعاويذ، تصريف الأفعال، علوم طبيعية، فلك الرياضيات.	-وجد لديهم العديد من المدارس وخصوصاً المرحلة العالية مثل: -مدرسة كيش(تل الأحيمر) -مدرس نبور (نفر) -مدرسة سبار (أبو حبة) -مدرسة بورسبا ومدرسة بابل.
-اشتمل على التمرينات البدنية. -لتنمية الاحتمال وإنكار الذات. -تعاليم الزرادشتية في الأخلاق والصدق. -لم يكن المنهاج موحداً للجميع. -منهاج القراءة والدين للمحاربين. -منهاج السحرة، تاريخ وفلك.	-في بلاط النبلاء تحت إشراف الطبقة الحاكمة. -الأسرة لها سلطة مطلقة. -الدولة تتولى الإشراف عليه وتعليمه.
-القراءة والكتابة والتدريب المهني. -تنوع في المنهاج شمل الرياضيات والموسيقى والرقص والتربية الرياضية العسكرية ودراسة الطب. -تعلم لغات أجنبية. -الأدب والعلوم والطب.	-الأسرة: هي التي تتولى التعلم لتدريب مدارس خاصة.

دار جرير للنشر والتوزيع

الرقم	مجال المقارنة التربية	المراحل التعليمية
1-	البابلية و الآشورية	-الأطفال يبدأون منذ سن السادسة يتعلمون الدين والحساب والتاريخ هذا في المرحلة الابتدائية. -المرحلة العالية: اقتصرت على السحرة والطبقة العليا. -الطفل الذكي يستطيع أن يبلغ شأناً عظيماً.
2-	الفارسية	-السادسة يتعلم القراءةوالكتابة والحساب. -بعد السابعة يصبح بين يدي الدولة فقط لأبناء الطبقات العليا. -(15-25) تربية عسكرية. -((25-50) ينخرط في الجندية.
3-	الفرعونية	-المرحلة الأولية: (4-10)سنوات دور الأب كمعلم. -المرحلة الثانوية: (10-15) ليتعلم كتابة الحروف والرسم والمحاسبة. -تعليم عالي والجامعات: في المعابد ومن أشهرها جامعة عين شمس

الطرق التعليمية	المعلم/ المتعلم
-تنويع طرائق التدريس. -أما مطالعة أو درس خط. -الآلات البصرية استخدمت في نقش الأحرف على الرقاع والاسطوانات. -طرق التعلم بدائية تعتمد على التكرار.	-المتعلمون من الطلاب كافة وهناك مساواة في التعليم. -الذكور والإناث يتلقوا نفس التعليم. -التعليم مختلط ذكور وإناث. -المعلم ينوع في الدرس فيجعله درس مطالعة بدلاً من الحفظ.
-الملاحظة والتقليد والمشاركة والنشاط. -الأشعار الاسطورية. -المثال والقدوة. -النظام صارم وهناك عقاب.	-المعلمون بداية الأسرة ثم الدولة. -المتعلمون: أبناء الطبقات العليا بالنسبة للفتاة تربيتها التدبير المنزلي.
-التلقين والحفظ والاستظهار والنسخ، والمبارزة كالفروسية. -استخدام العقاب حسب نوع العقوبة. -وعظ وإرشاد وإعداد للحياة.	-موظفين حكومين. -الكهنة والمسؤولين عن تدريس الدين والعلوم والرياضيات. -المتعلمون: عدد قليل من التلاميذ وخاصة المراحل العليا. -تعلم الفتاة قاصراً على المنزل ، بنات الفرعون تلقوا اهتمام علمياً، ثم امتد التعليم لباقي البنات.

دار جرير للنشر والتوزيع

جدول مقارنة للطبيقات التربوية في المجتمعات الشرقية (أ)

الرقم	مجال المقارنة التربية	أهداف التربية	أنواع التعليم
4-	الصينية	-خدمة النظام القائم وإعداد موظفين. -تنشئة الفرد على عادات فكرية وعملية كالعادات الماضية. -تدريب الفرد على سلوك الواجب.	-تدريب خلقي يشمل السلوك والعادات. -تدريب منزلي ومدني. -لم يكن اهتمام بالتربية البدنية.
5-	الهندية	-الإعداد للحياة المستقبلية أي الإعداد للفناء في الروح العالمية اللانهائية. -قتل الحرية الفردية والعزوف عن الحياة. -تنمية النواحي الانفعالية أكثر من المعرفة.	-**البراهماتية:** -تربية نظرية محددة بالتقاليد. -تعليم ديني ثقافي وتهذيبي كطبقة الكهنة، مهني، حرفي. -البوذية: مثل عليا دينية وخلقية. -التعليم مجاني والمعلم لا يأخذ أجراً.
6-	اليهودية	-حفظ التراث اليهودي ونشره وتعميقه. -التربية هي القوة لأنها تبقى عاداتهم واعتقاداتهم. -بناء دولة عصرية في فلسطين تمتلك القوة	-تربية دينية وخلقية وطنية. -تعليم ديمقراطي أي مساواة في التعليم. -تدريب مهني ومنزلي إضافة إلى التدريبات البدنية. -ثقافة وفكر بعد ظهور المسيحية.

دار جرير للنشر والتوزيع

جدول مقارنة للطبيقات التربوية في المجتمعات الشرقية (ب)

المحتوى والمنهاج	المؤسسات التعليمية
-كتابات كونفوشيوس هي الموضوعات الرئيسية. -الأدب الصيني مستخدم للامتحانات.	-المنزل: مركز التدريب الأول مدارس خاصة للتعليم - لم يكن هناك مبان خاصة - المدرسة تعقد في منزل المدرس أو عند بعض الأثرياء
-المحتوى يشتمل التهذيب في هيكل الأدب. -الفيدا وهي مجموعة من المعرفة الدينية والانجاس وقانون مانو. -بعض المصطلحات في التاريخ والنحو والرياضيات والفلك. -علوم تأملية، أرقام عددية في الحساب.	**الأسرة:** -المدارس الأولية ولكنها بسيطة. -الجامعات لتدريس الأدب وعلم الألفاظ والمنطق والفلسفة.
-التوراة هو المنهاج الرئيسي لهم. -المعرفة وتطبيقات القانون. -الموسيقى، والقراءة والكتابة والحساب. -المطالعة في أسفار موسى الخمس. -الوصايا العشر وبروتوكولات حكماء صهيون بالإضافة إلى مناهج ترسخ مفهوم الاستعلاء.	- فرض الكاهن جو زيامالا بإنشاء مدرسة في كل منطقة بعد أن كانت الأسرة هي المسؤولة المباشرة. -المعبد كان من المؤسسات التربوية. -معاهد سميت بمعاهد الأنبياء درست تلك المدارس التفسيرات اللاهوتيه والموسيقى والشعر

الرقم	مجال المقارنة التربية	المراحل التعليمية
4-	**الصينية**	**هناك مستويين:** -رسمي يتصف بالصرامة والقسوة. -تعليم عالي للتدريب على الاختبارات الحكومية.
5-	الهندية	-يبدأ الطفل دراسته بعد إجراء المراسم الدينية له. -في سن (5-8) يتلقى التعليم على يدي شيخ هو أحد رجال الدين. -في سن السادسة عشرة من حقه الانتقال إلى إحدى الجامعات الكبرى وهي قاصرة على طبقة البراهمان. -أشهر جامعهاتها (لالاند)
6-	اليهودية	-قبل المسيحية لم يكن هناك مدارس. -الطفل يتعلم أن يكون مخلصاً للاله (يهوه). -تعليماً أسرياً. -يدخل مدرسة ابتدائية (هاهور). -مدرسة متوسطة (البوشيا). -مدرسة عالية بيت هاموراش.

الطرق التعليمية	المعلم / المتعلم
-التفكير بالإضافة إلى الدراسة والتحصيل كتب كونفوسيوش تعاليمه مع حاجات الفرد. -التدريس خارج حجرة الصف. -بعده أصبح الحفظ والتقليد هو الأساسي. -يردد الطفل الحروف بصوت عال وسرعة.	-كونفوشيوس المعلم الأول. -الأسرة ثم أشخاص يفشلون كموشحين لوظائف الحكومة. -المتعلمون من الذكور فقط وأبناء الطبقة العليا تحديداً.
-الحفظ والتقليد وحشو المعلومات. -الكتابة على الرمل وعن طريق تقليد المعلم. -الرحلات عبر الغابات. -الكتابة على أوراق النخيل وأوراق الشجر.	-المعلم من طبقة رفيعة اجتماعية ودينية. -للمعلم مطلق الحرية في اختيار التلميذ والاحتفاظ به. -يتمتع بمنزلة كبيرةحيث يبقى التلميذ برفقته حتى سن العشرين، المعلم لا يأخذ أجراً. -المتعلم من الطبقات البراهمانية يتمتع بامتيازات المتعلم عن منزلة أولاد الطبقات الأخرى. -المرأة تعامل باحتقار، خادمات المعابد، سمح لهن بأن يتعلمن الموسيقى والرقص.
-شفوية وفي الكتابة تستخدم لوح الشمع. -في التعليم كانت الطريق عرضاً من جانب الأستاذ وأمثلة ومناقشات. -الاستذكار والحفظ. -طريقة جذابة ومشوقة. -النظام لينا لا يوجد فيه غلظة. -التلاميذ يرددون القطع بصوت مرتفع. -استخدام أسلوب الربط بين المعلومات. -العقاب بحدود.	-المعلمون هم حاخامات المعبد الأوائل. -الأب يعلم الأمور الدينية. -المعلم تقليدي يهتم بعمله واللغة ويتمتع بأخلاق حميدة. -أعطت قيمة كبرى للمتعلم وسهلت له التعلم خصوصاً بعد المسيحية. - الإناث يتعلمن الغزل والحياكة وتهيئة الطعام.

دار جرير للنشر والتوزيع

جدول مقارنة للتطبيقات التربوية في المجتمعات الغربية القديمة

الرقم	مجال المقارنة التربية	أهداف التربية	أنواع التعليم
1-	اليونانية	-تزويد كل فرد بقدر من الكمال الجسماني. -والشجاعة وغرس عادات الطاعة للقانون. -إعداد المواطنين المحاربين في دولة عسكرية. -الأثينية: هدفت لإعداد رجل الحكمة	-تربية بدنية وعسكرية. -تدريب خلقي. -رقص وغناء بهدف التدريب على الجندية. -تدريب وطني مرتبط بالواجبات العملية. -أعمال يدوية وتديب فكري.
2-	الرومانية	-تحقيق المثل العليا الرومانية كالاحترام والطاعة. -الهدف التعليمي إعداد مواطنين إيجابيين لهم أثرهم في الحياة اليومية وفي السياسة وفي الحرب والصفات الخلقية والقدرة على الحديث المقنع.	-تدريب بدني وعسكري مدني مهني، ديني، خلقي. -أهملت التربية العسكرية. -تدريب على الخطابة. -تربية خلقية. -تدريب عملي ونفعي.

المحتوى والمنهاج	المؤسسات التعليمية
-تدريبات رياضية وعسكرية. -تدريبات عسكرية وإجمالية. -لم تسنح فرصة لتدريب العقل. -فقط قراءة وكتابة بسيطة. -قوانين الدولة وأساطير الأبطال. -الحساب والنحو والمنطق بصورة قليلة.	-الدولة هي المؤسسة الوحيدة التي تشرف على تربية الأطفال. -دور الأسرة مقيداً.
-اتسم بالصبغة العملية الأخلاقية. -يتعلم الأطفال الحياة المنزلية وحقوق المواطن والقصائد والأساطير، القراءة، والكتابة، الحساب، النحو، الصرف، الخطابة، المنطق، الفروع المخلتفة كالطب والبناء الرياضيات. -قواعد لغوية، وموضوعات إنشائية في الأخلاق.	-في فترة التربية المبكرة لم يكن هناك مدارس وإنما روما هي بمثابة مدرسة كبيرة. -الأسرة كمؤسسة تربوية. -المعسكر الحربي والمنتدى والمتجر. -في المرحلة الأخرى أصبح نظاماً تعليمياً مقصوداً حيث أصبحت هناك مدارس نظامية. -مدارس نحو، خطابة، جامعات.

الرقم	مجال المقارنة التربية	المراحل التعليمية
1-	اليونانية	-في المراحل الأولى يتعلم الصمت والاحترام والطاعة. -بعد سن السابعة يلتحق بالمعسكرات الحكومية التي تخضع لإشراف الدولة. - من (7-12) يتلقى تدريباً عسكرياً عنيفاً. -(12-20) سن يدرب تدريباً حربياً لخدمة الدولة. في سن الثلاثين يصبح مواطناً ناضجاً.
2-	الرومانية	-(7-2) يتعلمون القراءة والكتابة والحساب. -(12-16) يتعلمون الآداب التي تؤهلهم للدراسة العليا. -(16-19) يتعلمون الخطابة وهي جزءاً من التعليم الثانوي والتعليم العالي. - 18 – فما فوق يصبح ملكاً للدولة.

الطرق التعليمية	المعلم / المتعلم
-طرق تدريبية أكثر منها تعليمية. -عن طريق الأنشطة من قبل الأولاد الأكثر سناً. -أسلوب المنافسة والمزاحمة لحفز التعليم. -النظام قاسياً وهناك عقوبات في حال انحراف خلقي. -من خلال التقليد والقدوة والمثل في الحياة - العقاب البدني مستخدماً والنظام قاسياً.	-المعلمون من موظفي الدولة عادة الأسبرطين في إلقاء مسؤولية الأول على الذكور الكبار. -المعلمين في أثينا لم يكونوا من موظفين الدوللة. -ينظر للمعلم نظرة بسيطة بسبب قبوله رسوماً لتعليم الأبناء. -مدرسوا المواد المتقدم في مرتبة أعلى. أما المتعلم فيحدد مصيره بالحياة والموت حسب مقدرته الجسمية. -المتعلم ملك للدولة عليه الطاعة والأوامر. لا يوجد رباط محبة بين المعلم وتلميذه.
-التقليد المباشر والممارسة المتكررة للتدريبات المختلفة. - الحفظ والاستظهار في المرحل الأولى. -النظام قاسياً والعقاب البدني سائداً قد يصل إلى درجة حكم لأب على ابنه بالموت.	-المعلم في نظرهم من يتوافر فيه معرفة العلوم واتقان من اللغة وحسن اختيار الألفاظ. - رشاقة الحركات، ومعرفة الشرائع وحسن الإلقاء والحافظة الجيدة. - أن يكون إنساناً فاضلاً شهماً حتى يكون خطيباً مجدياً ومعلماً مقنعاً. - المتعلم: يتلقى تعليمه أولاً من الأسرة ثم أبوه يتعلم منه. وعليه أن يتعلم القراءة والكتابة والحساب. - أن يتعلم الطفل أسماء الحروف قبل الشكل. - منزلة المرأة مساوية للرجل ولها الحق في التعليم.

الهوامش

1. العراقي، سهام ، (1984) تاريخ تطور اتجاهات الفكر التربوي ، مكتبة المعارف الدينية الاسكندرية، ص19.
2. الدايم، عبد الله، (1987)، التربية عبر التاريخ، الطبعة الأولى، دار العلم، بيروت ص:14.
3. الجيار،سيد إبراهيم. (1974) دراسات في تاريخ التربية،مكتبة غريب القاهرة، ص:22.
4. العراقي، مرجع سابق، ص،20: 21.
5. مرسي، محمد منير(1992) تاريخ التربية في الشرق العربي ، القاهرة، ص26-27.
6. مرسي، محمد منير، مرجع سابق، ص26-27.
7. العراقي، سهام، مرجع سابق، ص:24
8. محرم ، كمال، (1971) بلاد ما بين النهرين (الحضارتان البابلية والأشورية)، مكتبة الأندلس، بغداد ص203.
9. ابو المحاسن، محمد(1987) معالم حضارات الشرق العربي، دار النهضة العربية، بيروت، ص242-243.
10. الأحمد، سامي سعيد: (1983) العراق القديم، مطبعة الجامعة، بغداد ص: 375 و450.
11. حسانين، محمد(1977) اصول التربية الحديثة، الجزء الأول، مؤسسة سعيد للطباعة ص:56- 58.
12. عبدالدايم، عبدالله(1987) التربية عبر التاريخ، الطبعة الأولى، دار العلم، بيروت ، ص43-45.
13. عبد الديم، مرجع سابق، ص43: 45.
14. حسانين، المرجع السابق، ص59-60.
15. الرشدان، عبد الله، (1994) مدخل إلى التربية والتعليم، الطبعة الأولى، دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان ، ص117-118.
16. العراقي، سهام(1984) تاريخ وتطور اتجاهات الفكر التربوي، مكتبة المعارف الحديثة الاسكندرية، ص31.
17. حسانين ، محمد، مرجع سابق، ص65.
18. العراقي، سهام، مرجع سابق، ص32.
19. مرسي ، سعد احمد ، مرجع سابق، ص 28-32.

20. الرشدان، عبد الله، مرجع سابق، ص: 117-118.
21. مرسي ما سعد، مرجع سابق، ص 25-32.
22. الرشدان، عبد الله، المرجع السابق، ص118-119
23. الرشدان ، عبد الله، مدخل إلى التربية ، ص98-99.
24. مرسي، أحمد، مرجع سابق، ص32.
25. عبد الدايم ، عبد الله ، التربية عبر التاريخ، مرجع سابق، ص89-90.
26. مرسي، أحمد، مرجع سابق، ص51.
27. حسانين، محمد، مرجع سابق، ص34-40.
28. حسانين، محمد، مرجع سابق، ص42.
29. عبود، عبد الغني(1978) دراسة مقارنة لتاريخ التربية، ط الأولى ، دار الفكر العربي، مصر، ص91-92.
30. أبو هلاله، أحمد وآخرون، (1993) المرجع في مبادئ التربية، الطبعة الأولى، دار الشروق للنشر، عمان ص16.
31. أبو هلاله وآخرون، مرجع سابق، ص17.
32. عبد الدايم ، عبدالله، مرجع سابق، ص33.
33. مرسي، سعد، مرجع سابق، ص51.
34. حسانين، محمد، مرجع سابق، ص49.
35. الجعبني ، نعيم، مرجع سابق، ص106.
36. حسانين، محمد، مرجع سابق، ص50.
37. حسانين، محمد، مرجع سابق، ص51-52.
38. عبد الله، عبد الدايم ، مرجع سابق، ص28
39. مرسي، محمد، مرجع سابق، ص62.
40. حسانين ، محمد، مرجع سابق، ص83-84.
41. عبد الدايم ، عبد الله، مرجع سابق، ص31.
42. حسانين ، محمد، مرجع سابق، ص91-95.
43. العراقي، سهام، مرجع سابق، ص48.
44. مرسي، سعد، مرجع سابق، ص97.
45. العراقي، سهام، مرجع سابق، ص49-50.

46. الحسانين، محمد، مرجع سابق، ص112-113.
47. علي، سعيد اسماعيل، (1974) تاريخ التربية والتعليم، عالم الكتب ، القاهرة، ص:40.
48. علي، سعيد اسماعيل ، مرجع سابق، ص43.
49. حسانين ، محمد، مرجع سابق، ص116.
50. العراقي، سهام، مرجع سابق، ص54.
51. الجيار، سعيد إبراهيم ، دراسات في تاريخ الفكر التربوي، مكتبة غريب، القاهرة، ص83-93.

الفصل التاسع

التطبيقات التربوية للتربية المسيحية في العصور الوسطى



الفصل التاسع

التربية المسيحية في العصور الوسطى الغربية

لا يوجد اتفاق بين المؤرخي حول تحديد بداية ونهاية العصور الوسطى فبعضهم يحدد بدايتها بعام 330م، وهو تأسيس مدينة القسطنطينية مكان بيرنطة كعاصمة للامبراطورية الرومانية الشرقية ويحدد نهايتها بعام 1453 وهو تاريخ سقوط الامبراطورية الرومانية الشرقية (البيرنطية) للأتراك العثمانيين وبعضهم يحدد نهايتها بعام 1400م.[1].

أما الاتجاه الجديد عند المؤرخين فهو الاتجاه الذي يقتصر العصور الوسطى على القرون الأربعة الأخيرة التي سبقت النهضة الايطالية مباشرة، على أنه تعتبر الفترة الواقعة ما بين القرن الخامس والحادي عشر بمثابة فترة انتقال من العصور القديمة للتقدم الذي حصل في أوروبا منذ القرن الحادي عشر.

أهم الملامح البارزة للعصور الوسطى والتي كان لها دور كبير في التربية ما يلي:

***النظام الاقطاعي**: بدأ هذا النظام بالظهور في أوروبا في القرون الستة الأولى التي أعقبت موت "جستينيان" حين أخذ ملوك الفرنجه- يؤجرون الأراضي للقادة والموظفين الإداريين، كان هذا النظام يتألف من الأحرار وهم الاقطاعيون، ورقيق الأرض وهم الذين كانوا يفلحون مساحة من الأرض يمتلكها سيد أو بارون.

***البابوية**: بعد تقسيم الإمبراطورية الرومانية إلى شرقية وغربية تمكن الأباطرة الشرقيون من تسلم زمام السلطتين الدينية والدنيوية، أما في القسم الغربي فقد كانت الكنيسة أسقفية بابويه لها السيادة العليا على الكنيسة في مختلف بلدان العالم.

***الرهبنة أو الأديرة**: تطلق الرهبنة على الأفراد الذين قطعوا عهد على أن يتنسكوا في الأديرة طيلة حياتهم تقيدهم قوانين خاصة، هذه الأديرة لها أهمية في تاريخ التربية

دار جرير للنشر والتوزيع

لأنها كانت المعاهد التهذيبية الوحيدة في الغرب المسيحي في العصور الوسطى.

*الفروسية: نشأت مع النظام الاقطاعي، حيث كان الملك والبارون واللورد ومالك الأرض يدخلون في عداد الفرسان، تحول تنظيم الفروسية إلى نظام تربوي يمد الطبقات بنوع من التربية التي سادت من القرن السابع إلى القرن الخامس عشر[2].

*الحروب الصليبية: من أهم الحركات التي أثرت على مجرى الأحداث في العصور الوسطى، اختلفت الآراء في تفسير أسبابها من اقتصادية ودينية وتوسعيه استعمارية يمتد من عام 1069-1291م، أدت هذه الحروب إلى احتكاك الغرب بالمسلمين والاستفادة من حضارتهم.

*الجامعات: لقد تطورت الحركة الفكرية في أوروبا في أواخر القرن الحادي عشر لأسباب عديدة مما أدى إلى ظهور الجامعات من هذه الأسباب الحروب الصليبية، واحتكاك، وانتشار الحضارة العربية في أوروبا عن طريق الأندلس، تأسست أول جامعة عربية في "سالرنو" في إيطاليا بالقرب من نابولي عام (1050) ثم جامعة نابولي في شمال إيطالي، فجامعة باريس.

وكان إنشاء الجامعات من العوامل التي مهدت للنهضة الكبرى[3].

الديانة المسيحية:

جاء دخول المسيحية إلى أوروبا منذ 50م أي في فترة مبكرة من تاريخ الإمبراطورية الرومانية إلا أنها لم تصبح ديناً رسمياً إلا عام 380م.

هذا الدين من أصل شرقي روحي، في جوهره كان معاديا للمادية والعلمانية التي سادت العالم اليوناني الروماني القديم، هكذا كانت المسيحية ردة فعل للنزعة المادية التي كانت سائدة وجاءت بنشر الإخاء والمحبة بين الناس.

المعلومات المتوفرة عن المسيح والمسيحية في عصرها الأول تستقي من مصدرين هما: العهد الجديد أو الإنجيل وما كتبه آباء الكنيسة الأوائل والكتاب غير المسيحين مع أن رسالة المسيح كانت واضحة ومعروفة ومن السهل فهمها إلا أن القديس بولص وهو أحد تلاميذ السيد المسيح ومن بعده رجال الدين قد عملوا على جعلها نظاماً

فكرياً ودينياً معقداً، وهناك كثيراً من الاختلافات بين تعاليم المسيح تلك التي تتميز عن تعاليم بولص.

هناك اتفاق حول عدد من المعتقدات من بينها "أبوة الرب" و "أخوة الإنسان" وقد ركز آباء المسيحية الأوائل على الفكرة الأخيرة في محاولتهم لجعل المسيحية عقيدة عامة للجميع من يهود أو وثنيين وعبيد أو أحرار، مؤرخو التربية يقولون أن هاتين العقيدتين الأساسيتين لدى المسيح وجدتا منذ 14 قرناً قبل الميلاد لدى اختاتون في مصر القديمة وبوذا في الهند وزاردشتا في فارس ولدى غيرهم.

رفض المسيح المبدأ اليهودي الذي ينادي "العين بالعين والسن بالسن" ودعا كل الناس إلى المحبة والتسامح وهذا هو المبدأ الأخلاقي الأساسي للمسيح[4].

جوهر العقيدة المسيحية:

يقوم جوهرها على الإيمان برب واحد روحي:

أدى الضعف والانحلال والفساد المستشري في الإمبراطورية الرومانية إلى ظهور هذه الديانة "الديانة المسيحية" والتي جاءت تخاطب العاطفة والوجدان، وتدعو إلى صقل الروح وتهذيب الأخلاق. بداية قوبل هذا الدين الجديد بمعارضة شديدة من قبل الحكام واضطهاد لمعتقنيه، وبقي الحال كذلك حتى مطلع القرن الرابع الميلادي حيث أصبحت الديانة المسيحية من الأديان المعترف بها داخل الإمبراطورية، وبصدور هذه المراسيم وانتصار المسيحية وخاصة في المجال الديني، بدأت الثقافة الوثينة التي كانت ترعاها المدارس اليونانية والرومانية الوثنية من التدهور والانحطاط، وأصبحت الثقافة المسيحية هي السائدة وذلك بفضل المبادئ التي جاء بها الدين الجديد التي تدعو إلى عبادة الله، وإلى العدل والمساواة، والأخاء والتراحم بين الناس، والكرامة الفردية وإلى الإيمان باليوم الآخر.

انقسم رجال الدين المسيحي من العلوم والآداب الوثنية إلى فريقين، فريق أغرق في التصوف وغالى في التشيع واعتبر كل اهتمام بالثقافة الوثنية كغرور وزندقة ويمثلهم تيرتوليان (Tertullien) والقديس أوغسطين، والفريق الثاني كان أكثر اعتدالاً، حاول أن يوفق جهد استطاعته بين العقدية الدينية المسيحية وبين الآداب الوثنية وممثلهم

القديس "بازيل" والقديس "جيروم، ولئن كان بعض رجال الكنيسة في العصور المسيحية الأول من المتعاطفين مع الآداب الوثنية إلا أنها ما لبثت أن تدهورت وأغلقت أبوابها دون أن تنشيء المسيحية غيرها وهذا ساعد على انتشار الظلام والجهل وضعف الفكر عامة والفكر التربوي خاصة ويعود السبب في هذا حلول المسيحية بين شعوب همجية ليس لها ثقافة، وانتشار الحروب المستمرة لم يترك مجالاً للشؤون الثقافية والتربوية، ولطبيعة الديانة المسيحية الصوفية في بدايتها، وعبودية الناس التي تحرمهم من تذوق الثقافة والفكر، هذا بالإضافة إلى فقدان اللغات القومية وندرة الكتب الدراسية، ولكن على الرغم من ذلك لم يخل الأمر من نزعات وحركات علمية مهدت لقيام النهضة الأوروبية الكبرى[5].

نهضة شارلمان العلمية:

هو أول من بعث الحركة المدرسية وأنعش الوضع الفكري والخلقي للشعوب التي كان يحكمها، فقد أنشأ المدارس ليكون الصفوة القادرة على توطيد دعائم الإمبراطورية الجديدة التي يحلم بها، وهذا ما جعله يستعين بأساتذة من إيطاليا وانجلترا لعدم وجود مثقفين بين الفرنجة من أشهرهم بطرس "دوبينز"، والكوين و"بانغولف"[6].

و"الكوين" كان ساعد "شارلمان" الأيمن، ويمكن اعتباره أول وزير عرفته فرنسا أسس "مدرسة القصر" التي درس فيها شارلمان هو وبناته وأبناءه، منهج المدارس كان يتألف من الفنون السبعة الحرة أي الثالوث ومواده النحو والخطابة والجدل، والرابوع ومواده الحساب والهندسة والفلك والموسيقى وأضيف الطب بعد ذلك.

طريقة التدرس:

بالنسبة لطريقة التدريس هي الطريقة الحوارية أما النظام فهو نظاماً قاسياً، وشديداً ولجأ إلى الضرب[7].

النهضة الثانية هي الحركة المدرسية التي سادت من أوائل القرن الحادي عشر إلى أواخر القرن الخامس عشر ودعيت بالفلسفة المدرسية ولها غاياتان:

***غاية عامة:** وهي المدافعة عن الهجمات العنيفة ضد العقيدة المسيحية باستعمال العقل والمحاكمات المنطقية الكلامية.

***غاية تهذيبية**: وهي تنمية قوة المناقشة والجدل، وتنسيق المعلومات والمعارف بشكل علمي ومنطقي، وإعطاء الأفراد ملكة البحث في هذه المعلومات المنسة[8].

التربية المسيحية في العصور الوسطى:

في العصور الوسطى الكنيسة الكاثوليكية هي التي تطلع بالتربية وبالتشكيل الايدولوجي.

-الهدف الرئيسي من التربية تقوم على أساس أن الإنسان مخطئ بطبعه، وأن هناك خصومة عنيفة يجب أن تقوم بين الإنسان وعالمه وبين روحه وجسده استخلاصاً لروحه من تلك الخطية المتوارثة عن أبي البشر آدم، وسيرا على الدرب الذي سار عليه السيد المسيح في هذا المجال ومن سار على الدرب وصل، بمعنى إعداد الفرد للحياة الأخرى أي أن هدفها دينياً صرفا، والهم الأكبر هو الخلاص وإنقاذ الروح، أي إنكار الملذات الدنيوية وتدريبها على التقشف وهناك هدف آخر يخدم الملوك والاباطرة "وهو الحاجة إلى الفروسية" لذا أصبح التعليم الدنيوي الوحيد لديهم يتلخص في إيجاد الفارس والاهتمام بالفروسية ونظمها، هذا وكانت التربية المسيحية ترفض الفلسفة اليونانية في بادئ الأمر ثم أصبحت تأخذ من بعض الأشياء فيما بعد[9]:

-التربية المسيحية تقوم على فرض ما تراه الكنيسة وما يراها رجل الكنسية ونبذ أي فكر يخالف ما يقولون به.

-تركز على كبح جماح الإنسان والتصدي لذلك الشر الكامن في نفسه.

-الغرض العلمي عند رجال الكنيسة الكاثوليكية هو إماتة الشهوات وإهمال الجسم حتى تنتقي الروح وتنجو من عذاب جهنم.

-رفض آباء الكنيسة تعليم الألعاب الرياضية والموسيقى والبلاغة لأنها لا تتمشى مع العقائد المسيحية.

-لم يكن هناك نوع من التربية خارج نطاق المدارس الديرية، ثم ظهرت المدارس الكاتدرائية ثم مدارس إخوان الحياة العامة ومدارس اليسوعيين "الجيزويت" [10].

-هناك تفريق بين الأديرة والكاتدرائيات حيث أن الأديرة كانت تركز على الانقطاع على الحياة وممارسة الزهد ممارسة عملية، بينما الكنائس تركز على تقديم الخدمة التعليمية خاصة في صلاة الأحد.

-ظهرت تربية أخرى لأبناء الطبقات المميزة في المجتمع وهم أبناء الملوك والاقطاعيين ورجال الدين كانت تربيتهم قاصرة على إعدادهم كقادة أو ضباط وتربية أخرى اعدادهم كفرسان.

-من الرابعة عشرة حتى سن العشرين كان المتعلم يتصل بالكنسية ويتعلم الخدمة العامة من خلالها كما يتعلم أساليب الحروب والخشونة والشجاعة ويقوم على التضحية والبذل في سبيل الدفاع عن البلاد(11).

أهم سمات التربية المسيحية المرتبطة بالكنيسة ومعتقداتها:

-إعداد الإنسان ليكون مسيحياً مؤمناً بتعاليم الدين المسيحي ومستقبلاً لهذه التعاليم والمبادئ.

-تربية دينية تتم من خلال الكنيسة أو الدير فكان النموذج الإنساني للتربية المسيحية يتمثل بالراهب المثقف ثقافة دينية.

-إعداد الإنسان للحياة الأخرى حيث السعادة فيها. وظلت هذه السمات هي طابع التربية المسيحية حتى ظهرت حركة في القرن الثامن الميلادي أدت إلى ضرورة الاهتمام بالمعرفة الدينية والخلقية وذلك عن طريق إحياء العلوم الأولى تلك العلوم المتصلة بالثقافة اليونانية والتي سبق للكنيسة أن قامت بمحاربتها.

-في القرن الحادي عشر نشأت حركة جديدة أثرت على التربية المسيحية وهي تلك الحركة التي بدأت تهتم بآراء الفيلسوف "ارسطو" تهدف إلى التوفيق بين العقل والدين وتدعيم الأفكارالدينية بالحجج العقلية المنطقية(12).

الخصائص التربوية لهذا العصر فيما يلي:

- قصر التربية العالية على رجال الكنيسة وأبناء الطبقات العليا.
- سيطرة الثقافة اللفظية والتمحكات الفكرية والعناية بآلية البرهان العقلي واستبعاد

العقل للقياس وأشكاله.

- سيطرة الكنيسة سيطرة مطلقة حيث كانت ترسم لجميع الناس الحدود التي عليهم ألا يتجاوزوها في الفكر والعقيدة وكانت تحاول الاحتفاظ بنقاء الايمان والعقيدة بعيداً عن صخب الحياة واضطراباتها.

فهي تربية امتازت بأنها كانت ترتفع بالإنسان إلى المثاليات الروحية استعداداً للعالم الثاني وتسعى إلى إسعاد الإنسان في الآخرة وهذا لا يتم إلا بإماتة الشهوات.

كذلك أهملت التربية المسيحية دراسة الفنون السبعة التي كان الرومان يؤكدون عليها ولم يأخذوا بأي منها باستثناء الموسيقى، حيث كانت تستعمل في الكنائس والصلوات والتراتيل، ونظراً لتركيزها على الحياة الآخرة، وإهمالها للعلوم والتربية الدنيوية تعثرت في مسيرتها التربوية وبرزت فئة من الناس تقول أن الدين عدو للعلم إلى أن جاء "توماس الأكويني" وحاول أن يدافع عن العقيدة المسيحية بإستعمال منطق" أرسطو "..[13].

أهداف التربية المسيحية:

شهدت المسيحية عدة تطورات على مر العصور ففي العصور الأولى إبان تحول الامبراطورية العلمانية إلى دولة مسيحية بدأ المثل الأعلى التربوي للموت والخلود يحل محل المثل الأعلى التربوي اليوناني الروماني الذي يتمثل في التربية من أجل الفرد ومن أجل الحياة...

إهتمام المسيحية كان منصباً على معرفة الرب خير من الدنيا وكل المعرفة في العصور الوسطى تتجه نحو هذا الهدف وهو معرفة الرب وخدمته، فإهتمامها تركز على التربية الروحية الخلقية كما أن العمل اليدوي والتدريب عليه اعتبر نظاماً للتربية المعنوية تحفظ الفرد من الذنوب.

هناك مثل عليا وضعتها المسيحية لقرون عديدة ومن أهم هذه المثل:

1. الإيمان بالعالم الآخر.
2. تأكيد القيمة العليا للأمور الروحية.
3. احترام وتقديس العمل.

4. وحدة الجنس البشري.
5. تساوي الناس في الناحية الروحية.
6. الاعتقاد بأن الله خلق الإنسان لعبادته ولخدمة نفسه وروحه وأصدقائه وقد جسدت هذه القيم المطالب التربوية العليا المسيحية التي يلتزم بها الفرد[14].

اتجاهات التربية المسيحية في العصور الوسطى:

أولاً: التربية المسيحية المبكرة:

إن دراسة الاتجاهات التربوية في العصور الوسطى لا يكتمل بدون أن نتعرض لتطور المفهوم المسيحي للتعليم منذ بداية ظهور المسيحية حيث نبدأ بدراسة الاتجاهات التربوية في عهد المسيح وكما مارسها هو في دعوته للعقدية المسيحية وللدين الجديد حاولت المسيحية أن تحل نفس المشكلة التي واجهت الحضارات الوثنية المختلفة وهي مشكلة التوفيق[15].

أوجدت المسيحية نظام خلقي تلتقي فيه دوافع كل من الفرد والمجتمع، وينتفي فيه التعارض بين مصلحة الفرد ومصلحة المجتمع. هذا النظام يتمثل في جانبين وهما **مثالية للأخلاق الشخصية** تتضمن صفات الأخلاق والأمانة والصدق والطهارة، **ومثالية للمسؤولية الاجتماعية** "الفرد كعضو في مجتمع" مبنية على دوافع الحب الأخوي والخيرة والوفاء والكرم والبذل والايثار..

أهدافها:

أهداف التربية المسيحية في فترة حياة المسيح تحددت بالدعوة إلى تنفيذ تعاليم المسيح وتحقيق العدل والانصاف والرحمة والمحبة وإقامة علاقات طيبة بين الأصدقاء وبين الناس وبين الأسرة في الأمة الواحدة. تحقيق هذه الأهداف يتم من خلال التربية الخلقية التي تتناول علاقة الإنسان بأخيه الإنسان، والتربية الدينية التي تتناول علاقة الإنسان بربه.

أسلوب التدريس:

أسلوب المسيح في التعليم أو في التدريس تميز باستخدام الأساليب التي تتم

بالفعالية كضرب الأمثال من الحياة والخبرات الشائعة بين الناس، واستخدام أسلوب التشبيه والاستعارة للتشويق وتوضيح الحقيقة للناس، كما استخدم طريقة الوعظ للأعداد الكبيرة والحوار للأعداد الأقل، استبعد من محتوى التعليم المسيحي في هذه الفترة التربية الرياضية والأدب والفنون والعلوم والبلاغة والبيان والفلسفة وهي جميعها تمثل الفكر اليوناني والروماني الوثني، الكنيسة هي أول مؤسسة للتعليم بعد البيت ثم نشأت مدرسة الوعظ، ومنها تخرج من له رغبة في أن يكونوا أعضاء في الكنيسة ومدة الدراسة سنتين ثم امتدت إلى أربع سنوات لأبناء المؤمنين بالعقيدة، كان هناك أيضاً مدارس للتعليم اللاهوتي لإعداد قادة الكنيسة وتسمى الاسقفية.

ثانياً: التربية المسيحية في القرون الثلاثة الأولى:

تعرضت تعاليم المسيحية بعد موت السيد المسيح لأشكال مختلفة من سوء الفهم وانتهت بانتصار المحافظين، اهتمت التربية المسيحية في هذه الفترة بالإصلاح الخلقي للفرد، والإعداد للحياة الآخرة، ومحاربة العادات الوثنية، والعمل على شرح العقيدة المسيحية وتحقيق المثل العليا التي رسمها المسيح، هذه التربية كانت مضادة للتربية الفردية عند اليونان، والتربية الاجتماعية العملية عند الرومان.

اهتمت التربية المسيحية في تلك الفترة بالتربية الخلقية والتربية الدينية التي تدعو إلى الزهد في الدنيا والإعداد للحياة الآخرة، بينما أهملت التربية العقلية أو الفكرية.

استبعدت من محتوى التعليم في هذه الفترة التربية الرياضية والأدب والفنون والعلوم والبلاغة والبيان والفلسفة وحلت محلها التربية الخلقية والدينية[16].

شهدت هذه الفترة نوعين من المدارس المدارس الدينية الإعدادية، والمدارس اللاهوتية:

- الهدف من الأولى إنقاذ الروح ونجاتها عن طريق دراسة التعاليم الخلقية والدينية وقراءة الكتب المقدسة.
- الهدف من اللاهوتية إعداد المعلمين وقادة الكنيسة ولذلك نجد الدراسة فيها تمتد لتغطي أنواع الفلسفة اليونانية والعلوم والآداب بغرض تدعيم العقيدة الدينية وتقريب التعاليم الدنيوية من الآخروية وأشهرها مدرسة الاسكندرية.

-أما طريقة التعليم هي من خلال السؤال والجواب والحفظ والاستظهار وظلت هذه الطريقة مستخدمة طوال القرون الوسطى ولا زالت تستخدم على نطاق واسع في بعض التعليم الخاص في الأبروشيات[17].

ثالثاً: التربية المسيحية في صورة أربعة نظم أساسية:

تطورت في صورة أربعة نظم أساسية:

1-**الرهبنة:** ظهور الرهبنة كان كرد فعل للفساد الذي دب في المجتمعات في الدولة الرومانية والذي امتد إلى رجال انغمسوا في ملذات الدنيا وابتعدوا عن المثل العليا، وأيضاً إلى الاضطهاد الذي عانى منها المسيحيون وأدى بهم إلى الفرار في الصحاري والجبال.

تعددت الأديرة في القرنين الرابع والخامس وكانت الأديرة هي أهم أنواع المدارس في أوروبا الغربية منذ القرن السابع حتى قيام النهضة.

أصدر "بندكت" قانوناً أدى إلى تطور رسالة الأديرة لتصبح مؤسسات تعليمية إلى جانب كونها مؤسسات دينية فقد أصدر في أن يقضي الراهب كل يوم سبع ساعات على الأقل في العمل اليدوي وساعتين في القراءة وبذلك اعترف بقيمة العمل اليدوي في التربية، رفعوا من شأن الزراعة والتجارة والدباغة والنسيج وبنوا الملاجئ للفقراء والمرضى وبفضل هذا انتشر التعليم والثقافة.

محتوى الدراسة:

في الأديرة كان في بداية نشأتها من القراءة والكتابة ثم أدخلت دراسة الأدب في أسلوب الفنون السبعة وهي النحو والمنطق والبلاغة والحساب والموسيقى والفلك وأدخلت الدراسات السوفسطانية وخاصة قواعد النحو والبلاغة والمنطق، وهناك ثلاث صور للرهبنة:

1. رهبنة ذات طابع ديني.
2. رهبنة ذات طابع أخلاقي وهي يونانية.
3. رهبنة ذات طابع خلقي[18].

2-الحركة المدرسية:

تعرضت التربية والحالة العلمية إلى مستوى من الانحطاط واستولى الجهل على الرهبان حتى جاء شارلمان الذي اهتم بالتربية التعليمية ولكن وفاته ترتب عليها جمود في ميدان العلم والثقافة وعاشت في ظلام ولكن بفضل العرب وما قاموا به من تراجم للكتب اليونانية أمكن لأوروبا أن تصحوا وأن تستعيد نهضتها[19].

بدأت الحركة المدرسيةوكانت تهدف إلى الاهتمام بالجانب الفلسفي والإلمام بالثقافة وإجادة المنطق الأرسطي، ارتبطت الحركة المدرسية بمدارس الأديرة والكتادرائيات حيث يتلقى التلاميذ التدريبات في القراءة والكتابة باستخدام مراجع وكتب مقررة ثم مع ازدياد الطلاب بدأ ظهور الجامعات التي اهتمت ببعض الدرسات الدنيوية كالقانون المدني والطب، وذلك نتيجة للاحتكاك بالثقافة العربية الإسلامية، وهذه الحركة أخذت بالتدهور عندما تحول الجدل المنطقي إلى شكليات ومباريات كلامية جوفاء.

ثالثاً: الجامعات:

نشأت الجامعات التي كانت تعبيراً عن الازدهار في العصور الوسطى، تميز أساتذة وطلاب هذه الجامعات بامتيازات كالإعفاء من الضرائب والخدمة العسكرية، وحقهم في أخذ الليسانس التي تعطيهم الحق في التعليم.

- يلتحق الطاب بالجامعة في نحو سن الرابعة عشر بعد الحصول على شهادة الدراسة الثانوية وعليه أن يختار مشرفاً من الأساتذة يدرس عليه لمدة تتراوح ما بين ثلاثة إلى سبع سنوات يدرس خلالها النحو وعلم البيان والهندسة والفلك، يتدرب أيضاً على التدريس تحت إشراف أستاذ التربية العملية وفي نهاية دراسته يقدم رسالة أو بحثاً يناقش فيه علناً أمام الأساتذة المختصين.

- طريقة التدريس تقوم على قراءة المراجع المعروفة وقراءة الشروح والحواشي التي تشرح وتفسر النص حتى يمكن للطالب أن يكون صورة صحيحة للعمل لمؤلف، استخدمت طريقة الإملاء والمحاضرة وطريقة المجادلة والحوار ورغم فوائد هذه الطريقة إلا أنه أهملت المعنى والمضمون واهتمت بالجدل أكثر من اهتمامها البحث عن الحقيقة[20].

رابعاً: الفروسية:

وجهت هذه التربية كنظام اجتماعي لتربية الأشراف وإعدد رجال الدين.

- هدف الفروسية كنظام تعليمي للإشراف وتنمية فضائل الشجاعة واحترام الذات وخدمة الكنيسة واحترام النساءوهي تختلف عن الرهبنة والحركة المدرسية التي تؤكد الزهد وأعمال الفكر، أكدت الفروسية على قيمة العمل والشهادة والسلوك المهذب.
- تربية الفارس كانت تمر في مرحلتين مرحلة الطفولة من 7-14 سنة ويعمل وصيفاً لأحد السادة وخدمة السيدات والمرحلة الثانية مرحلة الشباب من 14-21 سنة يتولى خلالها خدمة مائدة الطعام وأداء حاجات سيده في القصر وفي ميدان القتال.
- منهاج الفارس يشمل التربية البدنية والاجتماعية والتدريب العسكري والأنشطة الدينية كما شمل المنهج في المستويات العليا لإعداد الفارس للفنون السبعة الحرة مثل المبارزة والصيد والسباحة ... الخ.
- اهتمت الفروسية كنظام تعليمي بتربية البنات على فن الاتيكيت والشؤون المنزلية، لم تحظ القراءة والكتابة إلا بقدر ضئيل من الاهتمام [21].

طرق التدريس والنظام في العصر الوسيط:

من الطبيعي أن تكون طرق التدريس في المدارس الكنسية في العصور الوسطى صورة صادقة عن عصر لم يكن يأبه فيه الناس للحرية، ولا يكترثون بالمبادهة الفكرية، بل كان همهم فيه أن يفرضوا العقائد على العقول لا أن يكونوا العقول، هكذا نرى الأساتذة يلقون ما حفظوه أو يقرأون ما كتبوه، الطلاب يحفظون من ظهر قلب، النظام قاسياً، إذ كان أبناء تلك العصور يسيؤون الظن بالنفس الإنسانية الفاسدة، ويحاولون أن يرهقوها جهد المستطاع وأن يعذبوها علّها تتطهر، فلقد حرم على الطلاب مثلاً عام 1363 أن يستخدموا المقاعد والكراسي بحجة أن هذه المقاعد عالية جداً تفسح المجال للكبرياء والغرور أما العقاب فكان سائداً وفظاً والعقاب الجسدي متنوع الأشكال[22].

تنظيم التعليم والإشراف عليه:

يظن كثيرون من الناس أن تنظيم التعليم والإشراف عليه في العصور الوسطى

كان أمراً اختصت به الكنيسة وحدها...إلا أنه هناك هيئات اشتركت فيه ولم تنفرد به الكنيسة مطلقاً إذا كان هناك إشراف ملكي. وإشراف من المدن، وإشراف حر ،كما أن الجامعات وهي الوليد الأعظم لتلك العصور كان لها إدارتها الخاصة أيضاً[22].

إشراف الكنيسة على التعليم:

تمثل إشرافها على مدارس الأديرة، ومدارس الكاتدرائيات، في قيام رجال الدين بالتدريس في غالبية أنواع المدارس الأخرى والتي قامت في العصور الوسطى.

***مدارس الأديرة:**

كان هي المعاهد التي قدّر لها أن تؤثر تأثيراً بالغاً في التعليم في الجزء الأول من العصور الوسطى حيث كان تسود أوروبا الحروب المستمرة، فهي أصبحت المراكز الوحيدة للتعليم، وخاصة بعدما اختفت غالبية المدارس التي أنشئت في عهد الامبراطورية الرومانية وهي الوحيدة للبحث وهناك عدة أديرة اشتهرت بتعاليمها في ألمانيا وفرنسا وسويسرا وإنجلترا إضافة هناك مدارس الأديرة في إيرلندا حيث درس فيها كثير من العلماء وأبناء الطبقات العليا والدنيا.

مدارس الأديرة كانت تقبل بين صفوف الطلاب الذين يعدون أنفسهم ليكونوا رهباناً بالدير ويطلق عليهم الداخليين، وتقبل طلاباً ينوون العمل كرجال دين خارج الأديرة ويسمون خارجيين وتقبل طلاباً لا يرغبون العمل والاشتغال بالدين مطلقاً.

الراهب الذي يختار لإدارة المدرسة يسمى "رئيس المدرسة" وخوفاً من ارتكاب الذنوب كان يعين حارس على الطلاب، إذا كان الطلاب قلة يتعلمون سوياً.. وإذا كانوا كثرة يقسمون إلى جماعات.

النظام في هذه المدارس، صارماً وقاسياً .. الطلاب الداخليون لا يحصلون إلا على فرص ضئيلة للعب، الهدوء يسود الأديرة حتى في فترة الراحة بين الدروس، استخدام العصا والصوم الإجباري والحبس من وسائل العقاب المألوفة، أما الإجازات المدرسية الطويلة لم تكن أمراً شائعاً،هناك احتفالات بالأعياد موزعة على شهور السنة وأكثر الاحتفالات بهجة هي عيد الميلاد.

خدمت مدارس الأديرة العلم خدمة عظيمة، حيث أنه كان على من لا يستطيع

القيام بالأعمال اليدوية، يقوم بنقل المخطوطات وهذا عمل له آثاره العقلية والخلقية[23].

أن الأديرة كانت دائماً مراكز دينية أساساً وليست مراكز فكرية وعلى هذا الأساس كانت مكتباتها ومدارسها مظاهر ثانوية وليس مظاهرأولية لحركة الأديرة، مدارس الأديرة التي انتشرت في القرن الثاني الميلادي مدارس بدائية والتعليم فيها بسيطاً وخالياً من أي تنظيم لأولئك الطلاب الذين لا يرغبون الانخراط في سلك الرهبنة، في عهد شارلمان ازدادت مدارس الأديرة وارتفع مستواها العلمي فهو قدم الدافع الأكبر للعلم والتعليم كما كان يقوم بإصدار الأوامر لرجال الدين من الأساقفة للعمل على تقدم التعليم في ابرسشياتهم، إلا أن ضعف حلفائه ونتيجة للحروب لم يعد البلاط الامبراطوري يهتم بالإشراف على التعليم، وهنا سنحت الفرصة للأساقفة في القرنين التاسع والعاشر لفرض إشرافهم على التعليم، وبعد ذلك امتلكت الكنيسة لنفسها الحق في الرقابة المطلقة على التعليم وكان هناك مظهران رئيسيان لهذه السياسة هما:

-رعاية الكنيسة للعلم والتعليم.

-إشراف السلطات الدينية المختلقة على شؤون التعليم.

فهي قامت بدور فعال في تنظيم التعليم والإشراف عليه وتوضح هذا بإصدار الأوامر لأسقافها بإنشاء مدارس أولية، ومدارس الترنيم لتعليم القراءة والكتابة والموسيقى في الأبرشيات.

إشراف الملوك على التعليم:

بلغت أوجها جهود شارلمان حيث كان من المؤمنين بنشر العلم.. حيث طالب رجال الدين بعدم استخدام اللغة الفظة والكلمات غير المهذبة .. ودعا إلى عدم التفريق بين أبناء الرقيق وأبناء الأحرار. وفي عام "805" صدرت تعليمات تهيئ هذه المدارس لتعليم الطب وطالب بمجانية التعليم، شارلمان أحب العلماء وسعى إلى حمايتهم فهؤلاء العلماء جعلوا من بلاط شارلمان مركزاً للنشاط العقلي وبالرغم من ضعف حلفاء شارلمان والحروب الأهلية الا أن العلم والمدارس لم يتدهوروا فيما بعد عصر شارلمان إلى الحالة التي كان عليها قبل عصره.

إشراف المدن على التعليم:

في نهاية القرن الثاني عشر ونهاية القرن الرابع عشر كان الظاهرة الثقافية الواضحة في شمال أوروبا في الرغبة الشديدة لتعلم الكتابة والقراءة، فهي حتى هذا الوقت كانت ضمن مسؤوليات رجال الدين، فنمو الحياة المدنية والحاجة إلى إدارة تنظيم النقابات الحرفية هذا كله أدى إلى تقوية الرغبة عند طبقات الشعب لتعلم الكتابة والقراءة، فاختراع الطباعة لم يخلق هذه الرغبة بل جاء نتيجة من نتائجها[24].

وقد رغب الناس في تعلم الكتابة قبل القراءة حيث كان كل أب يرغب في تعليم الكتابة لإبنه حتى يعتمد على نفسه بدلاً من اعتماده على رجال الدين وحتى يشق طريقه في الحياة بنجاح ويتمكن من الاشتراك في مجالات الحياة الفكرية، فحتى هذا الوقت كان رجال الدين هم الذين يقومون بتجريد الوثائق القانونية والخطابات والعقود [24].

تنوع مدارس المدن:

- **مدارس النحو اللاتينية:** وهي أهم المدارس التي قامت المدن بإنشائها، وكانت تقدم تعليماً مناسباً لأبناء طبقة التجار حتى يمكنهم أداء عملهم أداءاً طيباً وأن يؤدوا أعمال الحكومة الأعمال التي تتطلبها منهم طوائفهم الحرفية، القائمين على تلك المدارس لم يفكروا في تغيير مناهجها أو طرق التدريس المتبعة بها.
- **مدارس الكتابة والقراءة:** هناك برزت الحاجة إلى تعلم اللغة الوطنية وليس اللاتينية فأنشأت مدارس أولية لتعليم الكتابة والقراءة باللغة الوطنية.
- **مدارس البنات:** لم يعد تعليم البنات مقصوراً على الأديرة، فقد أنشأت المدن مدارس أولية للبنات كن يتعلمن فيها اللاتينية والفرنسية في بلاد الشام في وقت ما، وفي بعض الأحيان كان البنات والأولاد يتعلمون في مدرسة واحدة مشتركة ولكن هذا لتقليد لم يكن مقبولاً.
- **المدارس الحرة:** كل هذه المدارس لم تكن كافية لسد حاجة التعليم، ولذلك وجدنا في كل المدن الكبيرة كانت أو صغيرة معلمين متجولين مقيمون مدارس حرة تقدم تعليماً في الكتاب والقراءة ومبادئ الحساب. والمعلم يحصل على مصروفاته من تلاميذه.

تنظيم الجامعات والإشراف عليها:

تميزت الجامعات في العصور الوسطى بثلاث نواحي:

- شخصيتها المتحدة.
- امتيازاتها الخاصة.
- حقها في منح خريجها رخصة التدريس في أي مكان في العالم المسيحي.
- افتقارها إلى الأبنية والمعدات وغرضها ودولتيها ورغم افتقارها لهذه الأبنية كان عقبة من العقبات إلا أنها كانت أيضاً حسنة من الحسنات إذ جعلها تتمتع بالاستقلال.

سمة أخرى ميزت الجامعات أنها تهدف إلى التدريب المهني، فكانت هناك ثلاث كليات مهنية عليا كلية اللاهوت، كلية القانون، كلية الطب، واللغة اللاتينية هي لغة الدراسة فيها ولا تدين للكنيسة.

بالنسبة للسمة الأولى أن مدارس الكاتدرائيات الكبيرةقد أطلق عليها جامعات حينما نظم الأساتذة والطلاب أنفسهم في شكل نقابات أو منظمات وقد عملت هذه المدارس كمراكز للدراسات العامة العليا سنين عديدة قبل أن تحصل على مراسيم إنشائها كجامعات(24).

أما السمة الثانية: فقد أصدر الإمبراطور فريدريك بارباروسا أمرأعام "1158" أعلن فيه حمايته الخاصة للعلماء في كل أنحاء الإمبراطورية الرومانية، وأيضاً سمح للطالب أن يختار قضاته من بين أساتذته أو الأسقف إذا رفعت قضيته هذه في المدينة التي يدرس بها، وكانت مراسيم إنشاء الجامعات تحمي الطلاب، كإعفائهم من الحضور أمام المحاكم والضرائب والحق في الاستجداء وايضاً تحدد أسعار الكتب والأطعمة للطلاب وإيجاد المساكن التي يقطنون فيها.

أهداف التعليم ومناهجه:

تربية نظرية تعتمد اعتماداً كبيراً على الكتاب، الكتاب كان نادراً وينظر إليه بإحترام أصبحت الملحقات والمختصرات والكتيبات هي الكتب التي تضمنت علوم الماضي وفنونه بطريقة مبسطة ومركزة. وكان المعلم الذي يملك كتاباً مدرسياً يعد نفسه

سعيداً إذا لم يكن الحصول عليه أمراً سهلاً.

يمكننا القول أن تحصيل المادة الدراسية كما هي موجودة في الكتب المقررة وغرس الاتجاهات الدينية الصحيحة في التلاميذ كانت أهم ما تهتم به العصور، أما الاهتمام بالفرد وإعداده كان أهم ما قامت به النظرية التربوية اليونانية، وأهم ما كان يراه بعض الرومانيين أمثال شيتشرون وكوينتيليان، ولكن الكنيسة حجبته وظل على هذا الحال حتى عهد النهضة حيث خفت سيادتها على التعلم(24).

التعليم الأولي والثانوي:

كان التعليم في مدارس الأديرة ومدارس الأبرشيات وفي الفروع الأولى للكتادرائيات يدور حول تدريب التلاميذ على قراءة اللاتينية والاشتراك في الخدمة والحد الأدنى من العلم اللازم ليصبح الفرد قسيساً هو قدرته على قراءة اللاتينية ومزاولة الصلوات والترانيم والطقوس الدينية وكانت المقاطع والكلمات وقواعد النحو اللاتينية تعلم من الكتب المدرسية المبسطة أمثال كتاب" دوناتوس أو كاتو"(25).

التلاميذ كانوا عادة يحفظون الكلمات اللاتينية بدون فهم معانيها، كما يتعلمون الكتابة أحياناً إذا لم تكن تعلم دائماً، وكانت الموسيقى تتخذ شكل التدريب على نطق الكلمات والترنيم وإنشاء العبارات، أما مبادئ الحساب فكان من الجائر تعلمها أيضاً، ولم تكن هناك إلا عدداً قليلاً من الكتب، وكان التلاميذ يتعلمون أساساً عن طريق التكرار والتذكر المصحوب بالعقاب البدني الشديد والنظام القاسي(25).

بوجه عام كانت الطريقة الشائعة في التدريس هي قراءة المدرس للكلمات أو العبارات من الكتاب وإملائها على التلاميذ الذين يكررونها بصوت مرتفع أو ينقلونها على ألواح الشمع، وكان على التلاميذ أن يحفظون هذه الكلمات والعبارات قبل محوها لاستقبال درس اليوم التالي، بعض المعلمين كان يستخدم اللغة القومية "Vernacular " في توضيحه للكلمات اللاتينية.

يمكننا القول أن التعليم الأولي كان تعليماً في قراءة اللاتينية وكتابتها، وأن التعليم الثانوي كان تعليماً في النحو اللاتيني:

دار جرير للنشر والتوزيع

في التعليم العالي:

1-في مدارس الأديرة والكاتدرائيات:

كانت الفنون الحرة السبعة أهم ما تكون منهج التعليم العالي قبل قيام الجامعات، وكانت دارسة تلك الفنون تتم في مدارس الأديرة والكاتدرائيات، وذلك بجانب دراسة المواد المهنية في القانون، واللاهوت، والطب، والفنون الجميلة والصناعية في بعض الأحيان، وكانت الفنون السبعة الحرة تكون عناصر التربية الحرة وتتكون من الثلاثيات: النحو والمنطق أو الجدل والبلاغة، وهي المواد الأدبية والرباعيات، الحساب، الموسيقى، الهندسة، الفلك وهي المواد الرياضية، وينظر لكل هذه الفنون على أنها مواد لخدمة علم اللاهوت وكان النحو يتضمن دراسة مبادئ اللغة والأدب اللاتيني، وبعد ثلاث أو أربع سنوات يصبح الطالب ماهر في اللاتينية وهي لغة التخاطب بين المعلمين في ذلك الوقت.

طريقة التدريس:

أما طريقة تدريس النحو فيما قبل ظهور الجامعات تتكون من قراءة ونص من نصوص، والإشارة إلى ما يحويه من جمال، ثم تكليف الطلاب بنقد هذا النص والحكم عليه، في الجزء المتأخر من العصور الوسطى فقد تغيرت طريقة التدريس واتخذت شكل الجدل.

دراسة الجدل كانت تتضمن (فن التعقل) أو المنطق وقد أصبحت دراسة ممتعة جداً للطلاب حتى قبل زمن الجامعات حيث من خلالها يمكن التوصل إلى نتائج صحيحة أما المادة المتبقية من الثلاثيات وهي البلاغة فكانت تعالج من التعبير كما شملت التاريخ والقانون (26).

أما الرباعيات فقد تم الاهتمام بها كثيراً، فكانت تدعو الكنيسة إلى دراسة الرياضيات ولم يكن يسمع لأي فرد في انجلترا مثلاً ليكون قسيساً دون أن يستطيع تقدير يوم عيد الفصح وفقاً للحساب الذي يعالج صفات إلا عدداً وبعض العمليات، وقد تقدم تقدماً ملموساً نتيجة لإدخال الأرقام العربية إلى أوروبا، أما الموسيقى فكانت العناية توجه إليها لفائدتها في ممارسة طقوس العبادة، وقد أدى استخدام

الأرغن في الكنائس والقطع الموسيقية للمسيحيين إلى إثارة الاهتمام بهذه المادة، وكانت الهندسة تدرس أيضاً وقد اتسع مجالها بإزدياد المعارف الهندسية، والجغرافية تدرس متصلة بالهندسة، إضافة لعلم الحيوان والنبات أما الفلك فكان متصلاً بالتنجيم ويتضمن عمليات رياضية عليا وبعض الطبيعة.

وقد درِّس في مدارس الأديرة والكاتدرائيات دراسات مستفيضة في العلوم الطبيعية والفلسفة وذلك قبل إنشاء الجامعات، كما اشتغل الرهبان بالدراسات المهنية فكان منهم الأطباء ورجال القانون ومهندسوا المباني، والخاتون ورجال الحرب.

وحين قامت المدارس أمثال سارنو دبلونا والتي أصبحت فيما بعد جامعات أخذت دراسة القانون والطب تختفي بالتدريج من الأديرة والكاتدرائيات.

3- في الجامعات:

لم يكن يطلب من الطالب الراغب في الالتحاق بالجامعات معرفته بقراءة اللاتينية، وكان الطالب يدرس الفنون السبعة الحرة في كلية الفنون قبل أن يلتحق بواحدة من الكليات المهنية، اللاهوت، الطب، القانون، الكتب المستخدمة في دراسة الفنون الحرة هي نفس الكتب التي كانت تستخدم في مدارس الأديرة الكاتدرائيات غير أن الاهتمام كان يوجه إلى دراسة المنطق. أكبر جزء من المنطق يخصص لدراسة المؤلف حتى في المنطق، في باريس خولت قوانين عام 1215 دراسة علم الأخلاق لأرسطو، وفي عام 1255 سمح بدراسة كتابة الطبيعة وما وراء الطبيعة ثم مقالتيه عن الروح، من الملاحظ أن مؤلفات أرسطو التي كانت دراستها محرمة قبل ذلك في باريس كانت تعرض من قبل لدراستها في جامعات أخرى، وقد احتلت دراسة المنطق مركزاً كبيراً طغى على غيره من اعداد، وأهمل من الخطابة إهمالاً تاماً، علم الفلك والحساب تقدمت نوعاً ما وبخاصة في الجامعات الإيطالية وفي جامعة فينا[26].

طريقة تعلم الطالب في الجامعة:

بالنسبة للطالب في الجامعات كان يتعلم بثلاث طرق هي المحاضرة، التكرار، المناظرة ولكل طريقة من هذه الطرق قواعد معينة وتتم بتشكيلة كبيرة، وكانت المحاضرة تتضمن قراءة نص من النصوص ثم عرضه عرضاً وافياً، ثم التعقيب على قطع منه

ذات أهمية خاصة، وأخيراً عرض بعض المشكلات المتعلقة به للمناقشة ويطلب من الحاضرين قصر ملاحظاتهم على النص الذي أمامهم مع تجنب الاستطراد والتعدي على العلوم التي تدرس في الكليات الأخرى.

التكرار عبارة عن مناقشات مفصلة عن المحاضرات التي أعطيت لإيضاح بعض ما تمخض فيها، والمحاضرات نوعين عادية يقوم بإلقائها الأستاذ، ومحاضرات غير عادية يقوم بإلقائها الحاصلون على درجة البكالوريوس وبعض الطلاب النابهين وهي تعد من باب التدريس لهم، أما المناظرة فكانت مجالاً من مجالات التدريس تميزت به الحركة المدرسية وكانت تتم بواحدة من طريقتين . **في الطريقة الأولى** كان شخص واحد يقوم بعرض وجهتي نظر في مسألة واحدة موضحة الحجج التي تدعم تلك المسألة والحجج التي تعارضها.

الطريقة الثانية: عبارة عن مناقشة بين خصمين أحدهما يعرض رأياً والآخر يعارضه، والمناقشة تنتهي بسؤال صريح، وكان النظام الذي يتبع في المناظرة نظاماً موضوعاً، فكان الموضوع يطرح أولاً ثم يطرح الرأي المؤيد له ونعرض ذلك الرأي الأول، وأخيراً يعزز أحد الرأيين وتنتهي المناظرة بقبول أحدهما[27].

المعلمون:

كان معظم معلمي المدارس الأولية من رجال الدين، ومن موظفي الكنيسة الصغار من القساوسة، ولذلك كان ينظر إليهم نظرة مادية للطبقة الدنيا من رجال الدين، وكان أيضاً هناك معلمون مدنيون، وخاصة في مدن إيطالياً يكتسبون عيشهم من التدريس للأطفال نظير الحصول على رسوم من الآباء، وكان الرهبان يقومون بالجزء الأكبر من التعليم في الأديرة كما كان القساوسة يقومون به في أبرشياتهم لأنهم كانوا الجماعة الوحيدة ذات التعليم المناسب أما معلمو المستويات العليا فكانوا في وضع آخر فقد أصبح التعليم المتقدم في الفنون الحرة والقانون والطب واللاهوت الوظيفة الأساسية لبعض الرهبان في الأديرة، وللمستشار أو المشرف على التعليم في مدارس الكاتدرائيات وقد جاء التطور من القيام بالتعليم كوظيفة عابرة أو إضافة إلى واجب أساسي من واجباتهم على نحو تدريجي[28].

وقد أصبح التدريس في الجامعات في القرن الثالث عشر من الوظائف ذات الحظر والأهمية والتي تنافس في أهميتها وظائف الكنيسة والدولة، ومن ثم يقبل عليها أفضل الشباب، ولعله أمر يستحق النظر أن كل المفكرين والكتاب المهمين في القرن الثالث عشر كانوا أساتذة في الجامعات أو ممن درسوا بها. ارتفعت منزلة مهنة التدريس في الجامعات إلى درجة كبيرة وأحيطت بكثير من الامتيازات وأعفي العاملين بها من بعض الواجبات وتمتعوا بكثير من الحصانات، وكانوا يتمتعون بمركز عال في الحياة الاجتماعية.

المتعلمون:

هناك مخطوط اكتشف حديثاً في أرشيف الفاتيكان لكاتب مجهول كان يقترح نظاماً لتربية الأولاد وهو أن يبدأ الولد دراسته للنحو في سن السابعة، ويستمر في دراسته مع دراسة بعض الحساب والموسيقى حتى يصل سن الرابعة عشرة، ثم يتعلم بعد ذلك لمدة سبع سنوات يدرس فيها البلاغة والمنطق ويصل بذلك سنه إلى الحادية والعشرين، ثم يتعلم بعد ذلك سبع سنوات أخرى يدرس فيها الهندسة والميتافيزيقيا والفلسفة الطبيعية ويصل إلى سن الثامنة والعشرين ويمكنه بعد ذلك أن يلتحق بإحدى الدراسات المهنية في اللاهوت أو القانون.

إضافة إلى الصحة البدنية للأولاد والاهتمام بقدراتهم العقلية وخاصة فيما بين سن السابعة والرابعة عشرة فطالب بحمايتهم من البرد، وضرورة منح الطلاب ذوو العاهات البدنية والأمراض المعدية من الذهاب إلى المدرسة، كما نادى بأن يستمتع الأولاد كلهم بفترات من الراحة يلعبون فيها بعض أنواع الرياضة ويمارسون فيها بعض أنواع الألعاب المختلفة كوسيلة للترويح عنهم واستعداداً للدراسة في الفترة التالية وضرورة مراعاة قدرات التلاميذ على التعليم وأن يلائم بينها وبين ما يقدم لهم من دراسات.

إلا أن هذه الوثيقة لا تتفق والنظرية التربوية البارزة في العصور الوسطى التي تهدف إلى العناية بتحصيل المادة وغرس الاتجاهات الدينية الصحيحة[28].

أهم المدارس في أوائل العصور الوسطى:

- المدرسة التنصيرية التي أسست في الغرب لتعليم الديانة المسيحية لأتباعها.
- المدرسة الاستجوابية في الشرق.
- مدارس الكهنة وغايتها إعداد رجال الدين للقيام بالمراسيم الدينية.
- مدارس الأديرة أو الرهبان لتعليم الرهبان القراءة والكتابة للاطلاع على الكتاب المقدس في أواخر العصور ظهرت مدارس الأخوان "الرهبان الشحاذون" وتقسم إلى قسمين:

الفرنسيسكان، الدومينكان، ثم مدارس الأوقات ومدارس النقابات. وهناك أيضاً أنواع مختلفة من المدارس عرفت في هذه العصور[29].

- مدارس تعليم المبادئ المسيحية: حيث تتخذ من الكنائس مقراً وكان ينضم إلى هذه المدارس أبناء المسيحيين والراشدين من اليهود والوثنيين الذي اعتقنوا المسيحية والتهذيب في ضبط المدارس عقلياً وخلقياً مع ضمان الموسيقى.
- مدارس الحوار الديني: أرقى من المدارس السابقة لابد من القساوسة المسيحية وزعماء الكنيسة من الإلمام بإنتاج العقل اليوناني حتى يستطيعوا النقاش مع مدارس الفكر اليونانية، ونشأت مدارس كاتدرائية أخرى التي أصبحت مركزاً يدرس فيها رجال الدين وترقياتهم تتوقف على ما يدرسونه في هذه المدارس[30].

أنواع جديدة من المدارس:

كانت المدارس عديدة في أواخر القرون الوسطى منها:

- **مدارس الأوقاف:** مدارس حديثة كانت تعيش على المنح التي يعطيها المحسنون للقس ليصلوا على أرواحهم وأرواح أفراد عائلتهم، وبما أن الصلوات عن أرواح هؤلاء المحسنين لم تكن تشغل أوقات القس كلاً فقد انصرف رجال الدين إلى التعليم في أوقات فراغهم وبعض هذه المدارس كان لا يُعَّلم إلا عدداً محدوداً من الطلاب في حين أن البعض الآخركان يعلم كل من يطلب.
- **مدارس النقابات:** أكثر تحرراً من تأثير الكنيسة فقد جرت عادة نقابات التجار

والصناع على أن يدفعوا للكهنة مبالغ في سبيل تعليم أولادهم والعناية بأمور دينهم، ولقد أنشأت بعض هذه النقابات مدارس تمتعت بصيت ذائع ولعل أشهرها مدرسة الخياطين في لندن وفي البدء كان هذا النوع من المدارس ابتدائياً فقط ولكن كثيراً ما كانت هذه المدارس تتوسع فيما بعد فتصبح ثانوية لتعليم أبناء المنتمين إلى النقابة وكانت هذه المدارس تدرس باللغة القومية وذلك قبل عهد النهضة.

-**مدارس المدن**: لما بدأت النقابات بالضعف وقامت الحكومات البلدية أصبحت هذه المدارس تسمى مدارس المدن وأصبحت السلطات تراقب هذه المدارس وتطالبها بالاهتمام بما يفيد ومع أن المعلمين كانوا من الكهنوت، فإن المعلمين المدينين وجدوا طريقهم إلى هذه المدارس.

-**المدارس الخاصة**: أغلبها ابتدائية وحاولت أن تستجيب أكثر من غيرها للحاجات الصناعية والتجارية الجديدة ورغم أنها لم تكن هذه المدارس راقية ولكنها لعبت دوراً في تثبيت دعائم التعليم المدني، صحيح أن التعليم الديني كان عاماً وأن الكنيسة كانت تراقب هذه المدارس إلا أن التعليم المدني بدأ بشق طريقه(31).

عوامل التربية غير النظامية:

التربية الحرفية للصناع:

قام عدد كبير من النقابات الطائفية للتجار والحرف والرعاية النواحي المختلفة في حياة أعضاءها وقد ساهمت هذه النقابات في تقدم التعليم مساهمة كبيرة، فكانت تعين المدارس، وتساعد الطلاب الفقراء وتدفع مرتبات بعض المعلمين وأكثر النواحي التي ساهمت فيها تلك النقابات في الناحية التربوية إشرافها وتوجيهها الأولاد الصغار الذين كانوا يتدربون كصبيان، ليصبحوا فيما بعد أعضاء فيها، وعلى الرغم من أن كل صبي كان يتدرب على يدي رئيس إلا أن كل نقابة حرفية كانت تشرف على تدريب الرؤساء لأولئك الصبيان(32).

وقد نظمت تربية صبيان الحرف تنظيماً دقيقاً في العصور الوسطى، فكان صبي التموين الذي يبلغ العاشرة أو الثانية عشر من العمر، يرسله والده ليعيش مع صانع متمرن مدة من الزمن بين ثلاث سنين واثنتي عشرة سنة ويقوم بخدمته في حانوته

دار جرير للنشر والتوزيع

ومنزله، ويمنح نظير هذه الخدمة الطعام والكساء وتعلم الحرفة وفي نهاية الخدمة يعطي أجراً وأدوات. وحينما تغطي مدة التمرين أعطي منحة من المال يبدأ بها عملاً مستقبلاً، فإذا هرب من معلمه أعيد إليه وعوقب على هربه، فإذا داوم على الهرب حرم عليه الاشتغال بالحرفة، وإذا أتم خدمته عين عاملاً بالمياومة، ينتقل من رئيس إلى رئيس ويعمل بأجر يومي، وثم يفتح حانوت مستقبل ويصبح رئيساً.

تلك كانت تربية أرباب الحرف المختلفة ولاشك أن تنظيم هذا اللون من التربية يعطينا واحد من الأمثلة القوية على تدخل السلطات غير الدينية في شؤون التعليم في الجزء المتأخر من العصور الوسطى ويعكس الاهتمام بالحرف وتطورها.

تربية الفوارس:

كان الفارس Knight شخصاً شريف المولد – أي ينتمي إلى أسرة تحمل لقباً شريفاً وتملك أرضاً، ولم يكن من حق جميع أصحاب "الأصول" أي الذين يمتازون بإنتسابهم إلى أسر بنيلة أن يختاروا فرساناً أو يحملوا هذا اللقب،وكان الشاب الذي يتطلع إلى أن يكون فارساً يخضع لنظام تأديبي شاق وطويل، فكان يعمل وهوفي السابعة أو الثامنة من عمره وصيفاً عند أحد السيادة حتى إذا بلغ الثانية عشر أو الرابعة عشر أصبح تابعاً لهذا السيد يقوم بخدمته على مائدة الطعام، وفي غرفة نومه وفي مقره ويقوى جسمه وروحه بالتمارين والألعاب الشاقة والخطيرة، ويتعلم بالتقليد والتجربة كيف يستخدم أسلحة الحرب الاقطاعية، فإذا تم تدريبه سلك في نظام الفرسان في حفل يشمل مراسيم رهيبة يبدؤها الطالب بالاستحمام بوصفه رمزاً للتطهير الروحي ولعله ايضاً كان رمزاً للتطهير الجسمي، وكان لهذا يمكن أن يسمى "فارس الحمام" تميزاً له من "فرسان السيف" الذين تلقوا لقب الفروسية في ميدان القتال جزاءاً عاجلاً لهم على بسالتهم، وكان يرتدي في هذا الاحتفال قميصاً أبيض، من فوقه رداء أحمر ومعطف أسود يمثل من خلالها نقاء الخلق والدم الذي سفكه في سبيل الشرف أو سبيل الله، وثالثها الموت الذي يجب أن يكون متأهباً علاقاته بوجل.

كان يطلب إلى الفارس من الوجهة النظرية أن يكون بطلاً، وقديساً وكان على الفارس أن يقسم على أن يكون صادقاً في القول، وأن يدافع عن الدين ويحمي الفقراء

والمساكين وينشر لواء السلم في ولايته ويقاتل الكفرة، وكان مديناً لسيده الاقطاعي بولاء يرتبط به أكثر من ارتباط الآباء بحب الأبناء وكان يتعهد أن يكون حارساً للنساء، وأن يكون أخاً لجميع الفرسان يبادلهم المجاملة وضروب المساعدة، هذا كله كان هو الفروسية من الوجهة النظرية، كان عدد قليل من الفرسان يستمسكون به في حياتهم، فهذا البطل لذي قاتل يوماً ببسالة في ميدان القتال قد يكون في يوم آخر مثل هؤلاء كثيرون ولكن يعتبروا شواذ[33].

المعلم في التربية المسيحية:

عندما نتكلم عن المعلمين العظام نسلط الأضواء على ما امتازوا به من عبقرية التعليم، ومهارتهم المدهشة في تبسيط عقدة الأفكار والمذاهب، وقدراتهم الهائلة في توصيل معتنقاتهم. المسيح كان معلماً عظيماً في إيمانه وتبسيطه وتوصيله، حيث استخدم أسلوب حل المشكلات والأخذبالشك للوصول إلى اليقين وتحويل العداءة إلى محبة وتواضع، إضافة للمرونة في طرائق التدريس والتعليم مثل التلقائية والبساطة وعدم التعقيد والاختصار المؤدي إلى الإفادة وتحركه من المحسوس إلى المعقول، ومن الحاضر إلى المستقبل[34].

فالمعلم إذن هو الأسرة في الدرجة الأولى والكنيسة في الدرجة الثانية ومهمته هي إعادة الأطفال وتهيئة أذهانهم لتقبل الأفكار المسيحية والانسلاخ عن منهاج الحياة الدنيا وإنقاذ الروح والخلاص الذي كان يعني إنكار الملذات الدنيوية على التقشف[35].

فمنطق هذه الديانة ومنطقها التربوي هو كما الإنسان الخلقي لذلك كان رجل الدين هو الأخلاقي المعلم ومعظم محتويات منهج هذه التربية هي تعاليم السيد المسيح وكتابها المقدس[36] الأساتذة يلقون ما حفظوه أو يقرأون ما كتبوه، الطلاب يحفظون عن ظهر قلب، والنظام قاسياً، إذا كان أتباع تلك العصور يسيؤون الظن بالنفس الإنسانية الفاسدة، ويحاولون أن يرهقوها قدر المستطاع وأن يعذبوها علها تتطهر، فلقد حرم على الطلاب مثلاً عام 1363 أن يستخدموا المقاعد والكراسي بحجة أن المقاعد كانت عالية جداً تفسح المجال للكبرياء والغرور أما العقاب فكان سائداً . والعقاب الجسدي خاصة كثير الاستعمال متنوع الأشكال[37].

دار جرير للنشر والتوزيع

المعلم في مصر القبطية اشترطت الكنيسة أن يكون نقياً وعلى خلق يواظب على الدرس والتحصيل ولم يكن يعين بشهادة أو مؤهل وإنما كانت تكفي شهادة بأنه درس على يد معلم معروف وأنه قادرعلى تعليم غيره[38].

المنهج المدرسي:

ظلت الفنون السبعة الحرة أساس المنهج المدرسي طيلة العصور الوسطى فقد احتوت على كل ما يحتاجه رجل الدين في العصور الوسطى وكانت ضرورية له دراسة الدين ونصوصه وأيضاً مهمة لما تحتويه من دراسات مهنية وخلال العصور الوسطى ظل تقسيم الفنون السبعة الثلاثية ورباعية تعليمه، الثلاثية شملت النحو والخطابة والمتطور والدراسات الشائعة، الرباعية شملت الحساب والهندسة والموسيقى والفلك بهدف نظري بصفة عامة، الفلك كان يدرس بغرض نفعي لتحديد تواريخ الأعياد واللغة اللاتينية هي لغة التعليم في كل المواد والمعلمون والتلاميذ يتحدثون بها . اللغة اليونانية اختفت مع تحول الإمبراطورية الرومانية الغربية اللاتينية في القرن الثالث، في القرن الثاني عشر بدأ الاهتمام بالآداب القديمة الكلاسيكية، أما مدرسة باريس فقد اهتمت بالمنطق [39].

المؤسسات التعليمية:

-**المنزل**: أولت المسيحية اهتماماً بالأطفال وتربيتهم فقد أوصى القديس بولص في كثير من رسائله الآباء بأن يولوا أولادهم عنايتهم ورعايتهم بل أنه حذرهم من مغبة سوء معاملتهم لهم بقوله "أيها الآباء لا تغيظوا أولادكم لئلا يفشلوا"، ومعنى غيظ الأبناء يحمل معنى العطف والاحتمال وكذلك يوصي القديس بولص الأبناء بطاعة آبائهم.

حرصت المسيحية على استقرار الأسرة على أسس روحية فشبهت علاقة الزوج بزوجته كعلاقة الرأس بالجسد للزوج التدبير والتوجيه، والزوجة الطاعة والتنفيذ والعلاقة على أساس المحبة ويذكر أيضاً عن تأثير البيئة المنزلية في تثبيت دعائم القيم الروحية، والخلقية، أن بعض المنازل بالاسكندرية وما حولها كانت تخصص حجرة للعباده كالصوم عن الطعام والشراب والتفرغ للقراءة والصلاة.

-**الكنيسة**: لم تقتصر الكنيسة على مجرد كونها أماكن يتعبد بها بل أقيم بجوارها مدارس

عرفت بإسم "مدارس الحوار" عن طريق السؤال والجواب وقد عملت الكنيسة بوظيفتها الروحية والتربوية على تحقيق الهدف الأساسي من التربية المسيحية وهو الهدف الديني الخلقي بحيث اختاروا السلوك المسيحي ويتجنبوا السلوك المخالف لتعاليم المسيحية[40].

هذا من وجهة نظر المربين المحترمين في تحليلهم العصري لدور الكنيسة التربوي، حيث كانت تدعو المسيحيين إلى ديمومة دمجهم في الحياة الكنسية بما فيها من درع وطهاره، كما أن الصلوات والقداسات التي كانت تمارس في الكنيسة بما فيها من موسيقى جمعت بين ألحان الفرح والحزن المنشود جعل منهاوسيلة فعالة لتربية الوجدان، إضافة لإهتمام الكنيسة بالتعليم عن طريق المثل العليا الممثلة في أشخاص الشهداء وأعمالهم وتضحياتهم ومنجزاتهم . وهم بذلك يضعون ركائز لأسس تربوية مشتقة من الواقع يمكن أن تغير أجيال المسيحيين الصاعدة، هذا في المجال التربوي كما أنها كانت مؤسسة للتربية الاجتماعية والأحوال المدنية فقد عملت على تأكيد قوانين الزواج والصلات وحماية الأسرة والطفولة، ووقفت ضد الاسترقاق.

-**المدرسة**: أول مدرسة مسيحية أقيمت في حق كانت بالاسكندرية عام 58م وأنشأها "مارمرشي" هدفت إلى تعليم المصريين المسيحيين حقائق الدين الجديد، وهناك نوعان من التعليم، تعليم مرحلة أولى إجبارياً وبالمجان حيث ألحقت المدارس بالأديرة، ولم يكن هناك سن معينة للالتحاق بهذه المرحلة وربما كانت في سن الخامسة تدريس الأطفال اللغة وتعاليم الكتاب المقدس أما الكبار فلهم مدارس الموعوظين التي ختمت للراغبين في الدخول في الأعيان.

-**مرحلة التعليم العالي**: أبرزها جامعات اللاهوت، شاع نظام الطالب المتجول الذي يرحل من جامعة لجامعة سعياً وراء مزيداً من العلم، لم يكن هناك مناهج مقررة، وكانت للاساتذة حرية ما يرونه مناسباً في إطار من الخطوط العريضة المتفق عليها.

نستنتج أن التعليم دينياً مع رعاية واضحة للعلوم الدينوية، والديانة لم تعترض على تعليم البنت بل دعت إلى اشتراكها في الخدمة [41].

أنواع التربية المسيحية:

-**التربية الخلقية:** بأسمى معاني الكلمة وهذا ما أكده السيد المسيح واعتبره أعلى أنواع التربية، وسلطة السلوك تتمثل في قبول المحبة والأخوية.

-**التربية الدينية:** في أصدق معانيها أكد على تنمية الصدق والثقة الداعمة في الله بالإضافة إلى التزامات المواطنة حيث حددها بالقواعد الخلقية الضرورية في قوه أعط ما "لقيصر ليقيصر" .

الوسائل التعليمية:

- استخدم السيد المسيح وسائل عدة لنشر تعاليمه منها الأمثلة والحكايات الرمزية ذات المغزى الأخلاقي.
- الحكم والأمثال وقد شاع استخدامها منذ أقدم العصور إذ أنها وسيلة جيدة وسريعة لتوصيل مفهوم صعب إلى السامعين، في أناجيل "متى ومرقس ولوقا ويوحنا" العديد من هذه الأمثال والحكم.
- استخدام السيد المسيح من الوسائل الاستعارات والرمزيات والكنايات في حال إذا كانت الرسالة تتميز بعمق روحي شديد.
- من الوسائل أيضاً الأساطير والغرض منها تبسيط مدرك صعب عميق إلى أساسياته في لغة رمزية.
- استخدام أسوب الحوار ولكن من غير كثرة ، الهدف نقل حقائق معينة عن طريق أسئلة يوجهها ثم يجيب عليها.
- كما استخدم أسلوب المناقشة في إطارمن الألفة والود ومشبع بروح التقبل لدى السامعين في لحظة هادئة واتجاه إيجابي للاستماع[41].

المرأة في المسيحية:

ورثت المسيحية تقاليداً مختلفة تتعلق بوضع المرأة وطبيعتها ومكانتها وحتى نهاية القرن الثامن كانت المرأة الأوروبية تعتبر ملكاً لزوجها وكان يمكن أن يبيعها وقد أمر القديس "بولص "المرأة طاعة زوجها وأن تغطي رأسها في الكنيسة وفي نظر كثير من

رجال الدين المسيحي إلى المرأة على أنها فخ نصبه الشيطان لتوفير الروح ومع هذا كان ينظر إلى المرأة على أنها مساوية للرجل من الناحية الروحية والدينية، كما اهتمت المسيحية بقدسية الزواج – وساعد القديس العذراء مريم على رفع الروح المعنوية للمرأة ومساواتها بالرجل من الناحية الدينية وقد عمل الاقطاع على تحرير المرأة وخروجها للعمل . في العصور الوسطى كان بعض ميادين الطب مفتوحة أمام المرأة لا سيما في التمريض وعلى كل حال كان ينظر للمرأ نظرياً وعملياً على أنها مختلفة عن الرجل اجتماعياً ومعنوياً وعقلياً وكانت في كل هذه النواحي في مكانة أقل، وقال القديس "توما الأكويني" أن المرأة بحكم وضعها الطبيعي خاضعة للرجل وأن الأولاد يجب أن يحبوا آباءهم أكثر من أمهاتهم وهذه الأوضاع عملت على كبت المرأة . فالتعليم لم يهمل تماماً ولكن يبدو أنه كان قاصراً على بنات الطبقات الموسرة أو الاروستقراطية ومعظم الأديرة تنشئ مدارس للبنات ولكن لم يلتحق منهن إلا القليل . نستطيع القول أن العصور الوسطى لم تنتج أي امرأة ذات عظمة عقلية أو اشتهرت بعقليتها الكبيرة(42).

جدول يوضح التطبيقات التربوية لدى التربية المسيحية في العصور الوسطى في الغرب

أهداف التربية المسيحية	الخصائص التربوية لهذا العصر	الهيئات المشرفة على التعليم	التعليم ومناهجه
-إعداد الفرد للحياة الأخرى. -إنكار الملذات الدنيوية. -الحاجة إلى الفروسية وهو الهدف الدنيوي الوحيد. - كبح جماح الإنسان والتصدي للشر الكامن في نفسه. -إماتة الشهوات وإهمال الجسد حتى تنتقي الروح وتنجو من عذاب جهنم. - تساوي الناس في الناحية الروحية. - الإيمان بالعالم الآخر. - أي هدفت هدف ديني وروحي صرف.	- قصر التربية على رجال الكنيسة والطبقات العليا. - سيطرة الثقافة اللفظية والمحكات الفكرية والعناية بآلية البرهان العقلي. - سيطرةالكنيسة سيطرة مطلقة. - اهتمامها بدراسة الفنون السبعة مثل الموسيقى لاستعمالها في الكنائس. - بالنسبة للمرأة لم تهمل تماماً ولكن يبدوا أنه كان قاصراً على الطبقات الموسرة أو الاستقراطية. - استخدام الجانب النظري العملي في التعليم . نظري عن طريق تعاليم العهد القديم والجديد والايمان بالثالوث والأناجيل. العملي: الاهتمام بالفروسية إضافة للفلسفة والطب والرياضيات.	-إشراف الكنيسة على التعليم: حيث اشرفت على مدارس الأديرة ومدارس الكاتدرائيات. - إشراف الملوك على التعليم: بلغت أوجهاً جهود شارلمان بنشر العلم حيث دعا إلى: - عدم التفريق بين أبناء الرقيق والأحرار. - تعليم الطب. - مجانية التعليم. -إشراف المدن على التعليم: - نمو الحياة المدنية وتنظيم النقابات المهنية والحرفية أدى إلى تقويم الرغبة عند طبقات الشعب لتعلم الكتابة والقراءة. - تنوع المدارس التي قامت المدن بإنشائها مثل مدارس النحو، مدارس الكتابة والقراءة، مدارس البناء، المدارس الحرة.	-تربية نظرية تعتمد على الكتاب وتقسم: تعليم أولي وثانوي: - حيث التعليم في مدارس الأديرة والأبرشيات. - تدريب التلاميذ على قراءة اللاتينية ومزاولة الصلوات والترانيم. - التلميذ يحفظ بدون فهم المعنى. - التدريب على الموسيقى. - التعليم عن طريق التكرار والتذكر المصحوب بالعقاب البدني والنظام القاسي. - استخدام اللغة القومية من قبل المعلم ،التعلم الأولي كان في القراءة اللاتينية. -في التعليم العالي: - في الكاتدرائيات الفنون الحرة أهم منهج للتعليم العالي المواد المهنية في القانون، والطب. -دراسة الجدل أو المنطق. - في الجامعات: اتقان اللاتينية. دراسة المنطق الطالب يدرس بثلاث طرق: محاضرة، تكرار، مناظرة.

المعلمون التربية المسيحية	المتعلمون	المؤسسات التعليمية	الوسائل التعليمية
-معلمي المدارس الأولية من رجال الدين وموظفي الكنيسة. -معلمون مدنيون. -المعلم هو من الأسرة أولاً والكنيسة في الدرجة الثانية غير مؤهل في الجانب التربوي. -خاضع لسلطة الكنيسة. - لا يراعي الفروق الفردية بين الطلاب. -يستخدم أسلوب التلقين.	- دراسة النحو في سن السابعة. - دراسة الحساب والموسيقى حتى الرابعة عشرة. - دراسة البلاغة والمنطق لمدة سبع سنوات. - في سن الواحد والعشرين يدرس الهندسة والفلسفة. - في سن الثامنة والعشرين يلتحق بإحدى الدراسات المهنية. - الاهتمام بالصحة البدنية والقدرات العقلية ما بين (7-14) سنة. -الاستمتاع بالراحة الكامنة. - ممارسة الأنواع الرياضية والألعاب.	- المنزل: حيث أن الأسرة هي المسؤول الأول عن تربية الطفل. - الكنيسة: سميت "بمدارس الحوار" واستخدمت أسلوب السؤال والجواب وهدفت إلى هدف ديني وخلقي. كانت مؤسسة اجتماعية والأحوال المدنية حيث سنت قوانين الزواج وحماية الأسرة ووقفت ضد الاسترقاق. - المدرسة: أول مدرسة هي مدرسة الاسكندرية عام 58م هدفت إلى تعليم المسيحيين حقائق الدين. -مرحلة التعليم العالي: أبرز الجامعات اللاهوت. أما أنواع التربية فهي: دينية وخلقية.	-الأمثلة والحكايات الرمزية. -الحكم والأمثال لتوصيل مفهوم صعب. -الاستعارات والرمزيات. - الأساطير والغرض منها تبسيط مدرك صعب. -الحوار والمناقشة في إطار الألفة والتقبل.

دار جرير للنشر والتوزيع

الهوامش

1. مرسي ، محمد (1992) تاريخ التربية في الشرق العربي القاهرة، ص154.
2. جعنيني، وآخرون، (1994) مدخل إلى التربية والتعليم ، دار الشروق ، عمان ، ص133-134.
3. جعنيني، وآخرون، مرجع سابق، مرجع سابق، ص134-135.
4. مرسي، محمد، مرجع سابق، ص154-155.
5. جعنيني، وآخرون، مرجع سابق، ص136.
6. التل، سعيد ، وأخرون، (1993) المرجع في مبادئ التربية ط الأول، دار الشروق للنشر والتوزيع عمان- الأردن، ص28-29.
7. جعنيني وآخرون ، مرجع سابق، ص104.
8. عبد، عبد الغني، (1978) دراسة مقارنة لتاريخ التربية، الطبعة الأولى، دار الفكر العربي، مصر، ص169، 172.
9. ناصر، إبراهيم ، (1983) التربية وثقافة المجتمع، الطبعة الأولى، دار الفرقان، عمان، ص137.
10. التل ، سعيد وآخرون، مرجع سابق، ص28-29.
11. عبود، عبد الغني، مرجع سابق، ص176-177.
12. جرادات ، عزت وآخرون، (1983) مدخل إلى التربية ، الطبعة الأولى، عمان الأردن، ص17.
13. ناصر، إبراهيم ، مرجع سابق، ص137-138.
14. مرسي ، محمد منير، مرجع سابق، ص164-165.
15. العراقي، سهام، (1984) تاريخ تطور اتجاهات الفكر التربوي، مكتبة المعارف الحديثة، الاسكندرية، ص99-100.
16. العراقي، سهام، مرجع سابق، ص100-103.
17. العراقي، سهام، مرجع سابق، ص106.
18. الجعبني، نعيم، مرجع سابق، ص136.
19. العراقي، سهام، مرجع سابق، ص109-110.
20. مرسي ، محمد منير، مرجع سابق، ص170-171.
21. عبد الدايم ، عبد الله ، (1978) ، التربية عبر التاريخ، الطبعة الأولى، دار العلم، بيروت ، ص122-123.
22. سمعان، وهيب، (1962) الثقافة التربية في العصور الوسطى، دار المعارف، مصر، ص147-148.

23. سمعان، وهيب ، مرجع سابق، ص155-159-162.
24. سمعان، وهيب، مرجع سابق، ص176-179-194-195.
25. سمعان ، وهيب ، مرجع سابق، ص195-197-200.
26. سمعان، وهيب، مرجع سابق، ص201-210.
27. سمعان، وهيب، مرجع سابق، ص209-210.
28. جعنيني ، نعيم، مرجع سابق ، ص137.
29. مرسي، محمد، مرجع سابق، ص187.
30. عقل، فاخر، (1974) التربية قديماً وحديثاً، الطبعة الأولى، دار العلم للملايين، بيروت ص47.
31. سمعان، وهيب، مرجع سابق، ص203-204.
32. سمعان، وهيب، مرجع سابق، ص206-207.
33. مرسي، سعيد، مرجع سابق، ص174-176.
34. ناصر، ابراهيم(1980) مقدمة في التربية، الطبعة الثالثة، عمان، ص38-39.
35. سلطان، محمود السيد (1979) مسيرة الفكر التربوي، دار المعارف بالقاهرة، ص54.
36. عبد الدايم، عبد الله، مرجع سابق، ص123.
37. علي، سعيد اسماعيل، مرجع سابق، ص81-83.
38. مرسي ، محمد منير، مرجع سابق، ص178-179.
39. علي، سعيد اسماعيل، مرجع سابق، ص80-81.
40. علي، سعيد اسماعيل، مرجع سابق، ص81-83.
41. مرسي، محمد منير ، مرجع سابق، ص163.
42. مرسي، محمد منير ، مرجع سابق، ص164.

الفصل العاشر



التطبيقات التربوية للتربية الإسلامية

الفصل العاشر

التطبيقات التربوية للتربية الإسلامية

في العصور الوسطى

التربية الإسلامية :

عند دراستنا لاتجاهات التربية عند المسلمين في العصور الوسطى نجدها تغطي حوالي 600 سنة تقريباً تبدأ من القرن السابع الميلادي وهو القرن الذي شهد ظهور الإسلام وتنتهي بالقرن الثالث عشر حين قضى المغول على الخلافة العباسية في بغداد وإنهارت الدولة الإسلامية وتدهورت بإنهيارها الثقافة والحضارة العربية والإسلامية في الشرق والغرب، وهذه يطلق عليها العصر الذهبي للحضارة الإسلامية.

ولد سيدنا محمد صلى الله عليه وسلم في مكة (570-630م) ثم هاجر إلى المدينة عام 622، ومنذ ذلك التاريخ بدأت قوة الدين الإسلامي في الظهور وانتشر الإسلام في جزيرة العرب وظهرت الحركة الإسلامية في المدينة، ثم بدأت الفتوحات الإسلامية في عهد أبو بكر وأخذت الدولة في الاتساع وبلغت هذه الفتوحات قمتها بعد مصرع علي بن أبي طالب سنة 661م، حيث امتدت الإمبراطورية العربية من المحيط غرباً إلى الهند شرقاً ومن بحر قزوين شمالاً إلى النيل جنوباً.

اتجاهات التربية الإسلامية في العصور الوسطى :

أولاً : التربية في صدر الإسلام :

هي الفترة التي بدأ التعليم الأسمى فيها يتبلور حوالي 650م بعد وفاة الرسول بثمانية عشرة سنة، والتي تمتد لتغطي فترة حكماء الخلفاء الأربعة الأوائل الذين عاصروا الرسول، وتأثروا به حتى العصر الأموي.

*** أهداف التربية في هذه المرحلة :**

نشر الدين الجديد، وتأكيد الدعوة الإسلامية وتثبيتها، وإقامة المجتمع الإسلامي على مبادئ الإخاء والمساواة والتمسك بتعاليم الدين والأخلاق والمحتوى[1].

المحتوى والمناهج:

-اعتمدت هذه الفترة على العلوم النقلية وتشمل علوم الدين المختلفة من قراءات وتفسير حديث وفقه، كما اشتملت على العلوم الإنسانية وهي النحو واللغة والأدب.

-القراءة والكتابة لتدوين القرآن الكريم وقراءاته.

-تعمل اللغات الأجنبية لانتشار الدين خارج الجزيرة العربية.

المؤسسات التربوية:

الكُتّاب والمسجد كمراكز أولى لتعليم، المدارس لم تكن قد أنشئت في هذه الفترة والهدف الأساسي من الكُتّاب هو تحفيظ القرآن الكريم وتعليم الكتابة، وقواعد الإعراب لحسن قراءة القرآن قراءة سليمة، وأحياناً كان يدرس الحساب وتاريخ العرب، من الكُتّاب ينتقل الطالب إلى المسجد لاستكمال تحصيل العلم.

المعلم:

يشترط فيه أن يكون حافظاً للقرآن عالم بأمور الدين، ملم بالقراءة والكتابة والنحو والحساب والأدب، وأن يكون قدوة في خلقه وسلوكه ورحيماً بالأطفال.

طرق التدريس:

* في هذه الفترة التلقين والاستظهار في الكُتّاب، مع استخدام العقاب أحياناً لحفظ النظام.
* الحرية في اختيار مواد الدراسة واختيار الشيخ أو من يتولى التعليم.
* لم تخضع الدراسة في المسجد لقيود السن أو الجنس أو الطبقة الاجتماعية.

ثانياً: العصرر الذهبي:

من سنة 750-1250م وتضم القرون الخمسة للخلافة العباسية ببغداد وتشمل أيضاً حكم الأمويين والذي يمتد ما يقرب من ثمانية قرون.

امتازت هذه الفترة بنمو النشاط الثقافي التربوي، لم تقتصر على الدراسات الدينية وإنما إلى دراسة اللهجات والتاريخ والمنطق والتشريع والفن والعمارة وظهرت المدارس في بغداد وبصرى، وبخارى والقاهرة(2).

أهداف هذه المرحلة:

* أصبح هدفاً عملياً وعلمياً، وأصبح الغرض من تحصيل العلم تحقيق المزيد من قدرة الإنسان المسلم على تمثيل وهضم وتطور العلوم، واستخدامها في كل شؤون الحياة اليومية، وتنمية طرق التجريب والبحث من أجل الحصول على نتائج علمية، وطوروا نظم الزراعة والصناعة واستغلال الثروات الطبيعية.

* هدف ديني: ظل الاهتمام بالتربية الدينية وبحفظ القرآن وعلوم الدين أحد الأركان الأساسية.

المحتوى والمناهج:

*العلوم والمعارف والعلوم العقلية كعلوم الفلسفة التي أخضعت العقيدة الإسلامية للتحليل العقلي.

* تطوير العلوم وليس الحفظ والنقل وهذا البعد النظري.

* اشتمل أيضاً على التدريب على المهن والحرف والهندسة المعمارية.

* رواية القصص بدرجة كبيرة تطورت وازدهرت الآداب وقصص الف ليلة وليلة وهي قصص إسلامية قديمة من بلاد العرب والفرس، ثم دونت.

* دراسة القرآن الكريم.. المناهج في هذه الفترة كانت أكثر تكاملاً ودقة في التنظيم بالمقارنة مع المناهج التي كانت موجودة في العصور القديمة أو الوسطى.

المؤسسات التربوية:

* قصور الخلفاء يؤمها العلماء المجتهدون من مسلمين ومسيحيين ويهود.

* مكتبات هائلة ومخطوطات جمعت من بلاد كثيرة.

* دور الحكمة ودور العلم الغرض من إنشائها جمع ونقل العلوم الأجنبية وخصوصاً علوم الإغريق وفلسفتهم، أنشأ الفاطميون دار حكمة بالقاهرة عام 395م هـ.

* في الغرب في إسبانيا أنفق الخلفاء المسلمون مبالغ لإنشاء الجامعات وساهمت هذه الجامعات في قرطبة وإشبيلية في توليد جامعات عالمية [3].

تطورت المدارس في هذه الفترة أول مدرسة هي المدرسة النظامية في بغدد في القرن الخامس الهجري ((11 ميلادي) اختلفت المدارس عن المساجد من عدة وجوه:

1- ضمت إيواناً أو قاعة للمحاضرات.

2- مكان يقيم فيه الطلاب والمعلمون.

3- مرافق تتطلبها هذه الإقامة.

المعلم:

يعين المعلم من قبل مؤسس المدرسة، عدد الطلاب محدود، ثم بعد ذلك عدد الطلاب بدأ يزداد وخاصة بعد تدهور المدارس المسيحية في كل من شرقي وغرب أوروبا في ذلك الوقت.

المراحل التعليمية:

قسمت إلى ثلاث مستويات:

-**المدارس الأولية**: عادة ملحقة بالمسجد ومجانية يؤمها البنين والبنات من كل الطبقات سن الالتحاق في الخامسة لمدة ثلاث سنوات حسب ثراء الأسرة، فأبناء الطبقات الفقيرة كانوا ينصرفون بعد ثلاث سنوات إلى تعليم الحرف والصناعات، بينما يواصل أبناء الطبقات الأكثر ثراء الدراسة حتى الرابعة عشرة حيث يلتحقون بالمدارس العالمية.

-**المدارس الثانوية:** تشبه المدارس الداخلية يلتحق فيها الطلاب الأكثر ثراء، ويخضعون لإشراف مدير للمدرسة، يتلقون التعليم على يد معلمين أكثر كفاءة وإعداداً، ويمكن أن يستكملوا تعليمهم الجامعي.

طرق التعليم:

تطورت من مجرد الحفظ والتقليد والأسئلة والأجوبة، إلى الاعتماد على التجريب، والملاحظة وتطبيق الأسلوب العلمي في البحث، واستخدام المختبرات

والعيادات إلى جانب المحاضرات تميزت هذه الفترة بظهور العديد من المفكرين المسلمين كتبوا في التربية والتعليم من مثل: ابن سحنون في القرن الثالث الهجري، القابسي في الرابع الهجري، الغزالي في السادس الهجري، ابن خلدون في الثامن الهجري، وغيرهم[4]

أهداف التربية الإسلامية:

لم يكن هدفاً دنيوياً كما كان عند اليونان والرومان، ولم يكن دينياً كما كـان عنـد الإسرائيليين في الصدر الأول. إنما هدفهم دينياً ودنيوياً أي إعداد الفرد للدنيا والآخرة.

أ) أماكن التعليم قبل انتشار الإسلام:

* الكُتَّاب: المكان الرئيسي للتعليم دعت إليه حاجات التوسع في نشر الدين الإسلامي هناك نوعين من الكتاب: الكتاب الخاص بتعليم القراءة والكتابة وكان مُقام في منازل المصلين، والكُتَّاب لتعليم القرآن ومبادئ الدين الإسلامي ومكانه المسجد في الغالب.

* القصور : نوع من التعليم الابتدائي هدفه تعليم الصبيان، المنهاج هنا يضعه الأب أو يشارك في وضعه المعلم لا يسمى معلم صبيان أو معلم كتاب بل يسمى "مؤدباً" المتعلم هنا يبقى يتلقى العلم حتى يجاوز عهد الصبا وينتقل من مستوى تلميذ الكتاب إلى مستوى الطالب في حلقات المساجد أو المدارس.

*حوانيت الوراقين: ظهرت في اوائل الدولة العباسية، ثم انتشرت باعداد كبيرة، وقد منحت في الأصل لاغراض تجارية، ثم اصبحت مسرحاً للثقافة والحوار العلمي ونسخ الكتب واجتماع العلماء[5].

* منازل العلماء: وهي منازل خاصة مثل دار الأرقم بن أبي الأرقم لتعليم مبادئ الدين الجديد بالإضافة إلى منزل الرسول عليه الصلاة والسلام يجلس بمنزله وحوله المسلمون ليعلمهم، منزل الرئيس ابن سينا، منزل أبي سليمان السجستاني "حيث كان فاقد البصر لهذا كان يأتيه طالب العلم".

* الصالونات الأدبية: ظهرت في العصر الأموي وانتشرت في العقد العباسي، وما كان يدخلها إلا طبقة معينة من الناس.

*البادية: للعودة إلى استخدام اللغة الفصيحة من منبعها الأصيل حيث ظهرت لغة يسميها الجاحظ لغة المولدين أو البلديين . فطولب بالعودة إلى البر للأخذ عنهم اللغة الفصيحة.

* المسجد: حيث كانت المساجد مركزاً ثقافياً للدراسات الدينية. ثم اتخذ مكاناً للعبادة ومصدرراً للتعليم وداراً للقضاء، أول مسجد هو مسجد قباء ومن أشهرها: مسجد المنصور وجامع دمشق، وجامع عمر الذي بناه عمرو بن العاص[6].

ب) أمكنة التعليم بعد ظهور المدارس:

نشأت المدارس بعد فتح السلاجقة للعراق وحاولوا نشر العلم ونشأت المدارس لهذه الغاية مثل المدارس النظامية، ثم على يد نور الدين زنكي مدرسة في دمشق تعرف باسم المدرسة النورية.

مدرسة المستنصرية التي بناها الخليفة المستنصر وجعلها إيوان لكل مذهب، ولكل مذهب أستاذ يقوم بتعليم (57) طالباً بالمجان وعين لكل أستاذ مرتب شهري ولكل طالب دينار من ذهب، وللمدرسة عرض رئيسي هو تدريس الفقه. وكانت تتميز المدارس بجمالها وجمال بناتها.

جـ) المكتبات:

عبارة عن معاهد للعلم، وهي نواة الجامعات الإسلامية المبكرة كبيت الحكمة في بغداد ودار الحكمة في القاهرة.

* اقسامها: مكتبات عامة، ومكتبات تبين العامة والخاصة، ومكتبات خاصة.

* العامة: أنشئت بالمساجد لتكون في متناول الدارسين من أشهرها بيت الحكمة التي أسسها هارون الرشيد وهي أول مكتبة عامة ذات شأن في العالم الإسلامي، وأيضاً المكتبة الحيدرية بالنجف وسميت كذلك نسبة إلى حيدر وهو اسم الإمام

علي بن أبي طالب، ومكتبة "سوار" بالبصرة ومكتبة "خزانة سابور" كذلك مكتبة المدارس.

* مكتبات بين العامة والخاصة: أنشأها الخلفاء والملوك تقرباً للعلم وتظاهرا على أنهم من أهلها، منها مكتبة لدين الله، ومكتبة المستعصم بالله، ومكتبة الخلفاء الفاطميين.

* مكتبة خاصة: أنشأها العلماء والأدباء مثل مكتبة الفتح بن خاقان، ومكتبة حنين بن اسحق ومكتبة ابن الخشاب، ومكتبة الموفق بن المطران، ومكتبة جمال الدين القفطي، ومكتبة المبشر بن فاتك، ومكتبة عماد الدين الأصفهاني.

د) الخوانق والربط والزوايا والبيمارستانات:

* الخانقاه: تبنى على شكل مساجد الصلاة فيها غرفاً عديدة لمبيت الفقراء والصوفية.

* الرباط : نوع من الثكنات العسكرية تبنى على الحدود الإسلامية وقرب الثغور يقيم فيها المجاهدون.

* الزاوية: أصغر قليلاً وهي أكثر ما تكون في الصحارى والأمكنة الخالية من السكان.

* البيمارستان: معناها المستشفى (مكان المرضى)[7] .

المعلمون:

اهتم العرب في العهد الإسلامي بالمدرسين عناية كبرى، واهتموا بتلقي العلم، وكرهوا أن يتلقى الطالب العلم عن الكتب وحدها. حيث يقول بعضهم: من أعظم البلية تشييخ الصحيفة أي أن يتعلم الناس من الصحيفة أو "لا شيخ له لا دين له".

المعلمون بداية كانوا يؤدون عملهم طمعاً بالثواب، ثم تدخلت الحكومة في التعليم. وأول موضوع هو القصص كأول موضوع اقترحته الحكومة.

دار جرير للنشر والتوزيع

المستوى الإجتماعي للمعلم:

المعلمين كانوا طوائف ثلاث الكتاتيب، المؤدبين، والمعلمين بالمساجد ولكل طائفة ظرفها الكتاتيب كانوا موضع هزء والسبب في ذلك أن معظمهم من الموالي.

* المؤدبون: معلموا الخاصة هناك مؤشرات تشهد بمكانتهم.

* معلموا المساجد: كانت لهم مكانة كبرى منها قول أبي الأسود الدولي" ليس شيء أعز من العلم".

الشروط في أساتذة المدارس:

* أن يستكمل عدته ويشهد له بذلك أفاضل أساتذته وكبار علماء عصره أو بلدته.

* أن يتفرغ للتعليم ولا يشرك بعمله الشريف أحد آخر.

* أن يستعلم عن أسماء طلبته وحاضري درسه ومواطنهم وأحوالهم.

* أن لا يمتنع عن تعليم أحد منهم علماً أو بحثاً وأن يتدرج معه في تفهيمه.

* أن يطرح على التلاميذ أسئلة كثيرة يفهم منها مقدار ما استوعبوا من دروسه.

* أن يصون مجالس درسه من الغوغاء واللغط وسوء الأدب ويراعي مصلحة طلابه.

* أن يهتم مع طلابه بالدروس المهمة فيقدم ما تكثر حاجتهم إليه على غيره.

* أن يكون مهذباً متحلياً بالاخلاق النبيلة، كاظماً لغيظه حليماً وقوراً.

* أن يكون حريصاً على حفظ أثاث المدرسة وكتبها وأدواتها وأن يوصي الطلاب بذلك (7).

أساليب التربية والتعليم عند المسلمين:

*سن التعليم: فرّق المربون المسلمون بين تربية الصغار وتربية الكبار السن ليست ثابتة اعتبروا التعليم فرضاً من الفروض، فالتعلم من المهد إلى اللحد.

* طريقة التعليم: الحفظ والتلقين ولا سيما في تعليم القرآن كان يفخرون بالعلم الذي حوته الصدور لا العلم الذي حوته السطور.

* طالبوا بضرورة التدرج بالتعليم وعدم الخلط بين علمين.

* تميزت طريقة التعليم: بكثرة النقاش والأسئلة بين الطلاب والأساتذة.
* شيوع طريقة المناظرة لشحذ الذهن وتقوية الحجة وانطلاق البيان.
* الاهتمام بميول الطلاب وقابليتهم وتوجيههم نحو الدراسات التي تؤهلهم لها تلك الميول والقابليات.
* التوجيه المهني وضرورة البدء فيها بعد أن يجتاز الطالب المرحلة الأولى للتعليم.

العقاب:

اهتم المربون بعقوبة الطفل على أن تبدأ بالانذار والتوبيخ فالتشهيرفالضرب الخفيف، وقال البعض بإباحة الضرب والعقوبة الجسدية الشديدة إذا ما تجاوز الطفل حد المعقول والعقوبة نوعان روحي، وبدني، والبعض قال أن الوقاية خير من العلاج أي تعويد الطفل الخصال الجيدة قبل أن ترسخ فيه العادات المرذولة.

هناك ملخص للعقاب:

* أبيحت العقوبات البدنية للصبيان الذين تجاوزوا العاشرة من أعمارهم ولم يبلغوا مبلغ الشباب.
* يستطيع المعلم أن يلجأ للعقوبة عند الضرورة.
* يكون الضرب بالدرة على أن تكون رطبة مأمونة ولا يضرب على الرأس أو الوجه.

الثواب:

منها المدح والتشجيع، المكافآت المالية، المكافآت من مظاهره حمل الصبي على حصان أو بعير بأزهى ملابسه إضافة للمكافآت والجوائز المالية.

المناهج التعليمية:

* القرآن الكرين من تفسير آياته وإعرابه، العلوم، اكتساب المهارات الجسمية، تربية خلقية.
* الدينية علم الفقه، النحو والكلام، الكتابة، العروض، الأخبار مثل تاريخ الفرس.
* العلمية والأدبية: علوم اليونان والهند وفارس، الطب والعلوم الرياضية.

دار جرير للنشر والتوزيع

تربية المرأة في الإسلام:

اختلف المربين المسلمين حول ضرورة تعليم المرأة وكانوا فريقين:

* فريق يقول بضرورة تعلم المرأة فقط الدين والقرآن وينهى عن تعليمها الكتابة ويشبه المرأة التي تتعلم الكتابة بأفعى تحتسي سما.
* فريق آخر: يقول بضرورر تعليم المرأة مستنداً لبعض الأحاديث "طلب العلم فريضة على كل مسلم ومسلمة".
* الرأي الثاني القائل بتعليم المرأة حيث بلغت المرأة أقصى درجات العلم والثقافة.
* طريقة تعليمها كانت تتم في المنزل أو أحد أقاربها أو مؤدب يدعى لها(8).

أهداف التربية الإسلامية:

إن من أهم القضايا التي يجب أخذها بعين الاعتبار للقيام بعملية التربية هو معرفة الهدف من التربية، فنجاح المربي يتوقف إلى حد كبير على معرفته وفهمه لأهداف التربية، فتحديد الأهداف هي بمثابة المفتاح لعملية التربية فهي التي تحدد للمربي اتجاهه ووسائله التي تضمن الوصول إلى هذه الأهداف.

يقول الدكتور الأهواني: الغرض من التعليم عند القابسي وعند الفقهاء أهل السنة جميعاً هو معرفة الدين علماً وعملاً، وتميز الغرض في الذهن ضروري لتحديد وسائل العمل.

إن أغراض وأهداف التربية الإسلامية متعددة، وقد تناول علماء ومفكروا الإسلام هذه الأغراض جميعاً، فمنهم من اهتم بالتربية الجسمية والحربية ومنهم من اهتم بالتربية العقلية وإكساب الأفراد بالعلوم والمعارف.

وأما الناحية الدينية والخلقية فقد استأثرت قسط من عناية الأمم الإسلامية ومفكريها، فكان التفقه في الدين والتحلي بالأخلاق الفاضلة والتخلي عن الرذائل أسمى غايات التربية الإسلامية، ومن أهم أسباب ذلك أن الدين الإسلامي ليس كالأديان تقتصر على أمور العبادات وعلاقة الإنسان بربه، بل يتغلغل في جميع الحياة الاجتماعية وينظم جميع شؤونها ويضع القواعد لمختلف مناحيها(9).

ويمكن أن نوضح الأهداف التربوية المنبثقة عن التربية الإسلامية والمستمدة من القرآن الكرين حسب ما أوردها الدكتور محمد فاضلل الجمالي[10].

- تعريف الفرد بمكانته بين الأفراد وبمسؤولياته الضرورية في هذه الحياة.
- تعريف الإنسان بعلاقاته الاجتماعية ومسؤولياته ضمن نظام اجتماعي إنساني.
- تعريف الإنسان بالخليقة "الطبيعة" وحمله على إدراك حكمة الخالق في إبداعها، وتمكين الإنسان من استثمارها.
- تعريف الإنسان بخالق الطبيعة واعادته.

إذن "فالتربية الإسلامية تربية هادفة، فكل ما يقوم به الإنسان المسلم في كل لحظة من لحظات حياته موصول بالله سبحانه وتعالى، جاء في سورة الأنعام قوله تعالى "قل إن صلاتي ونسكي ومحياي ومماتي لله رب العالمين" فما دامت حياة الإنسان كلها لله، فإن ما يصدر عنه في المنزل أو الشارع أو المدرسة لا يخرج عن هذا التصور، ومن هنا فإننا لا نقبل تصنيف التربية الإسلامية إلى تربية مقصودة [هادفة] وتربية غير مقصودة" [11].

نلاحظ من الأهداف الأربعة السابقة أن الأهداف الثلاثة الأولى هي سبيل لبلوغ الهدف الأخير والذي يتمثل في معرفة الله وتقواه والذي يمثل الهدف الأسمى للتربية الإسلامية.

- مما سبق يتضح لنا أن أعلى أهداف التربية الإسلامية هو معرفة الله وتقواه ومعرفة الدين علماً وعملاً والتحلي بالأخلاق الفاضلة والتخلي عن الرذائل ويرى آخرون أن أهداف التربية الإسلامية تتمثل في قوله تعالى "وابتغ فيما آتاك الله الدار الآخرة ولا تنس نصيبك من الدنيا" [سورة القصص/ 77].

وحسب هذه الآية فإن أهداف التربية الإسلامية تشتمل على ناحيتين هما:

أمور الآخرة : وما تتطلبه من التزود من الأعمال الصالحة.

وأمور الدنيا: والتي تتمثل في الأخذ من طيباتها.

- هذا ويقول ابن القيم: "ولما كان العلم للعمل قريناً وشافعاً، وشرفه لشرف معلومة تابعاً، كان أشرف العلوم على الإطلاق علم التوحيد، وأنفعها علم أحكام العبادة"[11].

دار جرير للنشر والتوزيع

يمكن القول بناءاً على عبارة "ابن القيم" أنه جعل أشرف العلوم هو علم توحيد الله وعبادة الله، وكذلك يوضح بأن أنفع العلوم هو العلم بالأمور والأحكام المتعلقة بأمور العباد وأحوالهم سواء في معاشهم أو علاقاتهم الاجتماعية، وكذلك دعى إلى ضرورة اقتران العلم بالعمل، وأنه وبهذه الأمور نتوصل إلى معنى التربية الكاملة.

من كل ما تقدم نستطيع القول أن أهداف التربية الإسلامية تتميز بالعمومية والتكامل، فهي لا تهتم بجانب من جوانب الإنسان الفرد دون آخر فهي تراعي هذه الجوانب كلها وتوازن بين جميع جوانب شخصية الفرد، فهذه الأهداف لا تهتم بالجانب المادي على حساب الجانب الروحي ولا يطغى أحداهماعلى الآخر.

فالتربية الإسلامية لم تهمل من أمر الإنسان شيئاً، بل حددت للإنسان نظاماً شاملاً لحياته ورسمت له معالم طريق الهداية، وعلت به إلى أعلى المراتب ووضحت له طريق الحق ليسلكه في هذه الحياة، وفي حديث عن النبي صلى الله عليه وسلم قال "أن الله بعثني لأتمم مكارم الأخلاق" قال القرطبي: روي عنه عليه الصلاة والسلام أنه قال "أدبني ربي تأديباً حسناً إذ قال: خذالعفو وأمر بالمعروف وأعرض عن الجاهلين، فلما قبلت ذلك منه قال: أنك لعلى خلق عظيم"[12].

قال القرطبي: قوله تعالى "خذ العفو "دخل فيه صلة القاطعين والعفوعن المذنبين والرفق بالمؤمنين وغير ذلك من أخلاق المطيعين، ودخل في قوله "وأمر بالمعروف" صلة الأرحام وتقوى الله في الحلال والحرام. وغض الأبصار والاستعداد لدار القرار، وفي قوله تعالى "وأعرض عن الجاهلين" الحرص على التعلق بالعلم والاعراض عن أهل الظلم والتنزه عن منازعة السفهاء ومساواة الجهلة وغير ذلك من الأخلاق الحميدة والأفعال الرشيدة [13].

- إن هذا الكتاب العزيز "القرآن الكريم" لم يجئ ليكون كتاب متاع عقلي ولا كتاب أدب وفن، ولا كتاب قصة وتاريخ [وإن كان هذا كله من محتوياته] إنما جاء ليكون منهاج حياة شامل لجميع جوانبها وأحوالها.

هذه هي التربية الإسلامية:

إن التربية الإسلامية تربية متطورة صالحة لكل زمان ومكان، تتضمن لمصالح الإنسان، تهدف إلى تقويم سلوكه في أمر دينه ودنياه... أنها تربية سمحة في تعاليمها، ميسرة في مناهجها حكيمة في تطبيقاتها شاملة لجانب العلم والعمل أنها تربية متكاملة المقاصد شاملة لكل ما يحتاج إليه الإنسان من تهذيب وتأديب، كفيلة بتطوير النمو الاجتماعي للانسان إلى جانب نموه الفردي .. تلك التربية البعيدة عن ضيق التزمت والتعقيد سامية عن هوان الذل والخنوع، تنفر من الكسل والتواكل، تحث على الجد والعمل، وهي متدرجة مع قدرة الإنسان في مناهجها، متمشية مع استطاعته في تطبيقاتها، مبيحة له ما يناسب فطرته السليمة، راسمة له طرق المحافظة على صحته الجسمية والعقلية، مبينة له سبل السعادة والاطمئنان تلك التربية التي لم تكن مقصورة على علاقة الإنسان بربه ولكنها متغلغلة في أعماق حياته المادية والروحية والفكرية، لا تهتم بجانب دون آخر، رسمت للإنسان طريق السعادة، وزودته بنظام للحياة في حالتي الشدة والرخاء، تلك التربية التي نظمت مواقف الإنسان في الحياة منذ أن كان جنيناً حتى موته .. إنها ترويض روحي وتزكية نفسية وتطبيق عملي ومحجة بيضاء ومنهج قويم لصلاح الدنيا وفلاح الآخرة .. نعم هده هي تربيتنا التي أنجبت للعالم خير أمة أخرجت للناس.

جدول يوضح التطبيقات التربوية في التربية الاسلامية

الأهداف التربوية	المحتوى والمناهج	المؤسسات التعليمية	الطريق التعليمية
في صدر الإسلام كان الهدف: - نشر الدين الجديد، وتأكيد الدعوة الإسلامية. - اقامة مجتمع اسلامي على مبادئ الأخاء والمساواه والتمسك بتعاليم الدين والأخلاق. في العصر الذهبي: - هدف عملي وعلمي إذا أصبح الغرض من تحصيل العلم تحقيق المزيد من قدرة الإنسان المسلم على تطور العلوم واستخدامها في شوؤن الحياة اليومية والعملية. هدف ديني: حفظ القرآن وعلوم الدين. -أصبح هدفاً دينياً دنيوياً أي إعداد الفرد لعملي الدنيا والآخرة حديث شريف: أعمل لدنياك كأنك تعيش أبداً وأعمل لآخرتك كأنك تموت غداً.	العلوم النقلية وتشمل علوم الدين من قراءات وتفسيرات والعلوم اللسانية وهي النحو واللغة و الأدب. - القراءة والكتابة لتدوين القرآن الكريم. - تعليم اللغات الأجنبية لانتشار الدين خارج الجزيرة العربية. -العلوم والمعارف العقلية كعلوم الفلسفة. - التدريب على المهن والحرف والهندسة المعمارية. - رواية القصص، الآداب، قصص ألف ليلة وليلة. - دراسة القرآن الكريم: القرآن الكريم و تفسراته – العلوم تربية خلقية – مهاراتية وجسمية. في المرحلة الثانوية قسمت إلى قسمين: 1.مناهج دينية وأدبية: علم فقه نحو - كتابة عروض، أخبار. 2.العلمية والأدبية: علوم اليونان والرومان، الطب، علوم رياضية.	الكتاب والمسجد حيث أن المدارس لم تكن قد انشئت في هذه الفترة. في المرحلة الثانية: - قصور الخلفاء/ مكتبات هائلة . -دور الحكمة ودور التعليم. - الإسبان انشأوا الجامعات الكبيرة وهذه ساهمت في توليد جماعات كبيرة. حوانيت الوارقين، منازل العلماء، الصالونات الأدبية، البادية. بعد ظهور المدارس: المدرسة النظامية- المدرسة النورية- المدرسة المستنصرية. المكتبات: عامة ، عامة وخاصة، خاصة. الخوانق والربط وا لزوايا والبيمارستانات.	مجرد حفظ وتقليد بداية -اسئلة واجوبة . وتطورت إلى الاعتماد على التجريب والملاحظة. - تطبيق الأسلوب العلمي في البحث. -استخدام المختبرات إلى جانب المحاضرات. -التدرج في التعليم وعدم الخلط بين علمين. -النقاش والأسئلة. -شيوع طريقة المناظرة. -الاهتمام بميول الطلاب وقابلياتهم. -التوجيه المهني وضرورة البدء فيه في مرحلة مكبرة.

الهوامش

1. العراقي، سهام، تاريخ وتطور اتجاهات الفكر التربوي، ص113-114.
2. العراقي، سهام، مرجع سابق، ص115-116.
3. العراقي، سهام، مرجع سابق، ص118-119.
4. العراقي، سهام، مرجع سابق، ص118-121.
5. الرشدان، عبد الله وآخرون، (1994)، المدخل إلى التربية والتعليم، الطبعة الأولى، المركز العربي للمطبوعات، بيروت ، ص139.
6. عبد الدايم، عبد الله، التربية عبر التاريخ، ص145-154.
7. عبد الدايم، عبد الله، مرجع سابق، ص157-162.
8. عبد الدايم، عبد الله، مرجع سابق، 183-193.
9. وافي ، علي عبد الواحد، وزملاءه(1995) اصول التربية ونظام التعليم، مكتبة الأنجلو، القاهرة. ص18-19.
10. الخوالدة، ناصر، (1998)، النظرية التربوية الاسلامية، عمان، ص18.
11. الجوزية، ابن قيم، الامام شمس الدين، (1955) اعلام الموقعين عن رب العالمين، الجزء الأول، مطبعة السعادة ، مصر، ص5.
12. القرطبي، محمد بن احمد الانصاري(1949) الجامع لاحكام القرآن، الجزء الثامن عشر، مطبعة دار الشعب المصرية، بالقاهرة، ص227-228.
13. القرطبي، مرجع سابق، ص344.

الفصل الحادي عشر

التربية في عصر النهضة وتطبيقاتها التربوية
القرن السادس عشر



الفصل الحادي عشر

القرن السادس عشر

عصر النهضة (1400 -1800م):

تعتبر هذه القرون مرحل انتقال بين تربية العصور الوسطى الحديثة، بل أنها الفترة التي بذرت بذور التربية الحديثة[1].

جاءت التربية في عصر النهضة بعدد من المبادئ الأساسية للتربية تختلف تماماً عن تلك التي سادت في العصور الوسطى، فعلى حين اتسمت التربية في العصور الوسطى بالقسوة، وقهرالجسد وتضييق حرية التفكير والاهتمام بالأبحاث اللفظية والجدلية، نجد التربية الحديثة في عصر النهضة تعنى بتدريب الجسم كما تعني بتحرير العقل من قيوده، وتهتم بالأبحاث الواقعية بدلاً من مجرد الجدل اللفظي، تربية تؤمن بالفرد وتسعى إلى تأكيد حريته في التفكير والحديث والعمل.

ولم تكن النهضة مجرد إحياء للتعليم فقط، ولكن أثرها تعدى ذلك في إحداث التغيير العميق في مجال الأخلاق والتفكير، والفنون والحياة الأخلاقية[2].

الاتجاهات التربوية في عصر النهضة:

الحركة الإنسانية:

يمكن أن نتتبع بداية الاتجاه الإنساني في التربية في كتابات أفلاطون، أبي الفلسفة المحافظة في التربية وفي كتابات سقراط مؤسس علم البيان، وأيضاً في الفترة التي تلت الاتجاه المدرس في العصور الوسطى، حيث دعا المربون في عصر النهضة إلى العودة إلى الدراسات الكلاسيكية كأفضل الطرق أو الوسائل لإعداد الإنسان المفكر، كما كان رد فعل لسيادة الكنيسة ورجال الدين على التفكير والحياة العقلية.

الأهداف التربوية للحركة الإنسانية:

تحقيق المثل الأعلى اليوناني في التعليم الحر، المبني على الانسجام بين نمو العقل والجسم والخلق، هذا التعليم الذي يتيح للفرد النمو في أقصى درجة ممكنة، والتأكيد على الفردية والعودة إلى المفهوم الأثيني القديم الذي يقدر التفوق الفردي وتحقيق الذات، والقدرة على المشاركة في الحياة العامة عن طريق المعرفة الواسعة بالحياة في الماضي وتقدير الفرص المتاحة في الحاضر[3].

أنواع التربية الإنسانية:

- دراسة الآداب اليونانية والرومانية وتذوق ما فيها من جمال واتخاذها نماذج لجهود أدبية أخلاقية.
- اهتمت التربية الإنسانية بالتربية الجمالية بالمعنى الواسع أي تذوق الأدب والفنون والعمارة والموسيقى والدراما وهي الأبعاد التي أغفلتها التربية في العصور الوسطى.
- التدريب البدني ليس فقط في صورة رياضيات معينة كالسباحة والملاكمة وركوب الخيل والرقص، وإنما ايضاً الاهتمام بالأمور المتعلقة بالغذاء والصحة العامة.
- التربية الخلقية التي لا تستند فقط إلى طاعة السلطات الدينية وأنما لها المعنى الأعمق مما تقدمه الكنيسة من تعليم أخلاقي، فقد اهتمت بالتدريب على قواعد السلوك الأخلاقي الاجتماعي.
- تربية عملية تعد الأجيال الجديدة من النبلاء للمشاركة الفعلية في شؤون الحياة اليومية.

المحتوى والمنهاج:

- استبدلت الدراسات اللاهواتية بالدراسات الإنسانية وأصبح المحتوى مرتبطاً بالعالم الحاضر وليس بالعالم الآخر كما كان الحال في العصور الوسطى.
- المناهج أكثر تنوعاً تكشف للدارس عن ثلاث مظاهر لحياة ظلت غير معروفة في تربية العصور الوسطى:

المظهر الأول: هو الحياة النابضة في الماضي، حياة اليونان والرومان بما فيها تنوع واهتمام بشتى المعارف ويتطلب هذا الدارس القدرة على القراءة والكتابة والحديث باللاتينية والإطلاع على الآداب القديمة وقراءة التاريخ والجغرافيا.

المظهر الثاني:هو عالم العواطف والمشاعر الذاتية، وهذا يعني أن يتضمن المنهج الدراسي اكساب المتعلم القدرة على التمتع بالحياة وتذوق قيمة التأمل في الطبيعة، والملاحظة الداخلية.

المظهر الثالث: وهو عالم الطبيعة وهو عالم مجهول للدارس في العصور الوسطى حيث نظر إليه على أنه عالم زائف.

- تضمن المنهاج ايضاً تدريس الأخلاق والسلوك والصحة والتمرينات الرياضية.

المؤسسات التعليمية:

نجحت في بناء مدارس جديدة تحمل روحاً وتطبق المثل والمبادئ التي تؤمن بها،ولها الفضل في نشأة المدارس الثانوية التي تسبق مرحلة التعليم في الجامعات، والتي تعد للشباب الراغب في العلم والمعرفة[4].

تميزت هذه المدرسة أنها داخلية، سن الالتحاق ما بين سن (9-10) ويبقى فيها الطفل حتى العشرين أوالواحد والعشرين ولم يلتحق بها البنات اللاتي كان يتم تعليمهم على يد مدرسين خصوصيين من أمثلة هذه المدارس الليسية في فرنسا، الجمنازيوم في ألمانيا، النحو في انجلترا.

طرق التدريس:

استحدث الإنسانيون طرق تدريس جديدة، بعد أن أصبحت المراجع أكثر وفرة، وقلت الحاجة إلى المحاضرات وحلت الواجبات التحريرية محل المناقشات الشفوية، ولم

تكن هناك حاجة لاستخدام العقوبا والقسوة والتهذيب، واختفى الطابع الذي ساد في المدارس الدينية، والذي كان يدعو إلى كبت الإحساس الجمالي.

تقييم للتربية الإنسانية:

- التحول من محتوى الإلاهيات أو الدراسات الدينية إلى فكرة أن الإنسان كائن عاقل مفكر.
- ظهور كثير من المفكرين أمثال كانت، هيجل، وديكارت.
- بالرغم من هذه الدعوة إلى تحرير العقل من القيود الخارجية دينية ودنيوية فقد ظلت هذه التربية اروستقراطية وقاصرة على الصفوة من أصحاب المواهب العقلية وهم الذين يحق لهم الالتحاق بالمراحل الأعلى من التعليم.
- حاولت هذه التربية أن تكون ديمقراطية ولكن محاولاتها لم تكن ناجحة وظلت مؤسسات التعليم فيها قاصرة دون الإناث، ولم تمتد هذه الفرصة التعليمية إلا للقلة من الطبقة الأعلى في المجتمع.

الواقع أن هذا الاتجاه الإنساني لم يقدم إلا إضافات قليلة لما نادت به التربية التقليدية المحافظة لدى اليونان وفي العصور المسيحية والوسطى، حيث ظلت القيم العقلية تحتل نفس المكانة العالية التي حظيت بها عند أفلاطون، وظلت الحياة الخيرية متوقفة على التدريب العقلي.

- ظل الغرض من المدرسة أساس غرضاً عقلياً، والمنهج التقليدي والتدريب الشكلي هو الأسلوب المتبع في التدريس، وظل التقييم يتم عن طريق قياس قدرة الفرد على الاستجابة شفوياً للأسئلة التي توضع لقياس الذكاء والفطنة والقدرة على التعبير شفوياً ومعرفة القواعد والأداب(4).

نماذج لآراء التربويين الإنسانيين

أرازموس (1466 -1546):

يعتبر من أكبرعلماء عصره، درس في باريس واكسفورد، لم تحل تربيته الدينية بينه وبين حرية الفكر، كان موقفه جريئاً ضد تصرفات رجال الدين، ألف العديد من الكتب ذات الصلة بالتعليم يغلب عليها الطابع المدرسي مثل كتابه "طرق كتابة الحروف" وكتابه عن "آداب الطفولة" وكتب أخرى مثل كتابه "طريقة الدراسة "استخدم الطرق المشوقة ومحاربة النظام القاسي الذي كان سائداً في مدارس عصره.

انكب على دراسة آثار القدماء وقضى حياته متنقلاً من مدرسة إلى أخرى يبحث في كل بلد عن علم جديد ومناسبات جديدة للتعليم[5].

آرائه التربوية:

- الاتجاه نحو التراث القديم كوسيلة لتهذيب النفس وتربيتها عقلياً وخلقياً.
- اعتبر النحو أساس العمل المدرسي على أن يدرس دراسة ذكية تقربه من الأدب وإلى جانبه يدرس الطالب الطبيعة والتاريخ والحياة المعاصرة[5].
- قصر التعليم على المواد ذات القيمة التربوية الرفيعة وفي مقدمتها مؤلفات الكتاب القدماء وآباء الكنيسة، والكتاب المقدس.
-اهتم آرازموس بدراسة اللغات والآداب لاعتقاده أن الكلام هو المرحلة الأولى من التفكير وأن الآداب تكسب النفس قوة النقد والتعليل.
- أكد على أهمية تدريس اللغات أولاً وخاصة اليونانية واللاتينية التي يستمر الطالب في دراستها حتى سن الخامسة عشر ثم يقدم له بعد ذلك علوم الحساب والفيزياء والتاريخ والحياة المعاصرة. مثل هذه الدراسات ينبغي أن تباح للنساء والرجال على حد سواء[6].
- دارسة الأدب الديني والمشاركة في الأعمال الدينية، أما الطرق الوحشية في التعليم والنظام القاسي فيه، فيجب أن تستبدل بها طرق التشويق والإغراء، وأن يستند التعليم إلى دراسة عميقة للطفل.
- المعلم ينبغي أن يكون مثقفاً واسع الإطلاع.

مونتيني (1533 -1593):

مونتيني أكثر هدوءاً وأكثر اعتدالاً في آرائه التربوية من غيره الإنسانيين المتطرفين الذي اهتموا بحشو أذهان التلاميذ بشتى المعارف، فهو يرى أن العقل المنظم المتقن خير من العقل العلمي وليس الأمر مجرد جمع للمعلومات، ولكن قبل كل شيء اختيار وانتقاء للأفكار الجديدة وأخذها بالاعتبار وهضمها، كما يسخر من المدارس التي أخذت من الآداب القديمة برنامجاً لها[7].

أهداف التربية من وجهة نظره:

هو تربية ملكة الحكم وهي التي تقربنا بدورها من الحقيقة، وهذه الحقيقة ليست مطلقة، وإنما نسبية تختلف بإختلاف الأشخاص، كما تتبدل مع الشخص الواحد حسب التجارب التي يمر بها.

فالتربية المثلى بنظره يجب ألا تقوم على حشو الذاكرة بمعلومات، للترديد، ولا على قراءة الكتب وإنما على ملاحظة الأشياء والإطلاع على أحوال وتقاليد الشعوب بقراءة التاريخ، والقيام برحلات وأسفار.

ينتقد مونتيني الأنظمة المدرسية القاسية التي تحبس التلاميذ حوالي خمسة عشرة ساعة في النهار في المدرسة والتي تهتم بالكبت والقسوة، ويرى أن المدرسة يجب أن تكون مكاناً بهيجاً يبعث في نفس الطفل الفرحة والبهجة.

بالرغم من أن آرائه القيمة أهملت تربية المرأة وتثقيفها، وقال أن الثقافة تسيء إلى مفاتن المرأة الطبيعية . إلا أنه مع ذلك بقيت آراؤه جديرة بالإعجاب تأثر بها فلاسفة امثال جون لوك ، وروسو وغيرهم.

ب) حركات الإصلاح الديني:

كانت حركات الإصلاح الديني في القرن السادس عشر ثورة ضد بعض الشرور التي مارسها رجال الدين والاقطاع التي أدت إلى تركيز الثورة في قبضة الكنيسة والرهبان والنبلاء لعدة قرون.

بدأت هذه الحركة عندما أنقذ لوثر أعمال الكنيسة، وأنكر سلطتها وحكم عليه بالطرد من الكنيسة، واضطر للاختفاء لفترة، ولكن الشعب الألماني ساندا مارتن لوثر وأيده الأمراء في اعتراضاته التي وجهها لرجال الدين، وانتشرت الثورة إلى البلاد المجاورة في شمال أوروبا، وإلى الكنيسة التي ظلت لعدة قرون القوة الكبرى التي وحدت أوروبا.

كان هدف الإصلاح البروتستاني تنمية الحياة الدينية والأخلاقية من خلال تفسير الأفراد للكتاب المقدس، واعتمادهم على أنفسهم في فهم محتواه ونصوحه[7].

هدف أيضاً إصلاح سوء استغلال الكنيسة لنفوذها وخاصة ما يتعلق بصكوك الغفران بينما سعى الروم الكاثوليك إلى الإصلاح الخلقي وإعداد قادة الكنيسة وتنمية المجتمع المسيحي المؤمن.

اتجاهات المصلحين البروتستانت نحو التربية:

- الرفع من قيمة العقل وتأكيد أهمية دوره في الحياة المدنية وفي تفسير الطبيعة، وتفسيرالكتاب المقدس.
- حصر سلطة الكتاب المقدس في الشؤون المادية.
- إحلال الحكم الفردي محل الحكم الجمعي كمدخل كاف لتحديد الحقيقة والصدق في الكتب السماوية.
- استبدال المسؤولية الجماعية بالمسؤولية الفردية في تحقيق الخلاص، والإيمان بالرحمة الإلهية وبقيمة الأعمال الخيرة كبديل لوكلاء الغفران أو الخلاص.

هذه المبادئ لم تعش طويلاً وتراجع رجال الإصلاح البروتستاني عن تشددهم فيما يتعلق بدور العقل وقيمه، حتى أننا نجد لوثر نفسه يرى في أواخر أيامه أن العقل كلما دق واحتد كان شراً ووبالاً وكان ضد الله وضد ما خلق، وأن لا تناقض بين الحقيقة البشرية والحقيقة الإلهية.

هدف التربية البروتستانت:

- إعداد الفرد لكي يحيا حياة خيرة في الدنيا كضمان للحياة الخيرة في الآخرة، ولذا

يجب أن تمد التربية المتعلم بالتدريب الكافي على الواجبات العائلية والمهنية، وواجباته نحو الكنيسة والدولة، وأن تحقق نموه الجسمي والخلقي ليس بغرض الخلاص وإنما أيضاً لإعادة بناء المجتمع أخلاقياً.

تستند الأهداف التربوية لدى البروتستانت على ثلاث محاور:

- المثل العليا المستمدة من الماضي "اليونان والرومان" وخاصة فيما يتعلق بالتعبير الذاتي.
- والبحث العقلي والخدمة العامة، والفروسية، بما تتضمنه من قيم السلوك والمسيحية بما تقدمه من أعلاء لقيم التقوى والدرع والفضائل الذاتية(7).

على الرغم من الصبغة الدينية للتربية البروتستانية إلا أن اهتمامها كان واضحاً بأنواع التديب المختلفة كالتدريب الأخلاقي والتدريب الاجتماعي المهني لما لها من دور في تحقيق الهدف الديني والأخلاقي الذي أكدته هذه التربية، بينما انحسر التدريب الجمالي والموسيقى في أضيق الحدود.

المحتوى والمنهاج:

- الدين أهم الموضوعات الرئيسية في المدارس الأولية البروتستانية ممثلاً في دراسة الانجيل واكتساب المهارات الأساسية لفهمه وقراءته باللهجات المحلية.
- الموسيقى والتدريب البدني والتدريب المهني على بعض الفنون العملية كالتجارة والحرف.

في المدارس الثانوية والجامعات:

- المنهاج امتداداً للموضوعات الإنسانية حيث شملت الدراسة اللغة اللاتينية واليونانية والعبرية والجدل والرياضيات واللغات كوسيلة لقراءة الإنجيل.
- أضيفت موضوعات لم توجد في التربية الإنسانية مثل التاريخ والرياضيات والعلوم الطبيعية والموسيقى والألعاب الرياضية.

- في التعليم الجامعي استبدلت المدرسية بتفسير الإنجيل ونمت الكليات المتنوعة في القانون والطب والفلسفة إلى جانب الكليات الدينية.

المؤسسات التعليمية:

- المنزل هو المؤسسة التربوية الأولى حيث أكدوا على دور الآباء في تعليم الأبناء قواعد الدين وعادات الحياة المسيحية الفاضلة.
- السلطات المدنية تولت تدعيم التربية وبناء المدارس فكانت المدارس والكنائس تحت رعاية الدولة[7].

النظام التعليمي البروتستانتي:

يتكون من المدارس العامة الوطنية والمدارس الثانوية الكلاسيكية والجامعة، هذه المدارس لم تكن منظمة في سلم تعليمي متتابع، وإنما كانت تمثل ازدواجاً في التربية، بمعنى أن هناك تعليماً إجبارياً للبنين والبنات، فطالما أن الإنسان مطالب بدارسة الإنجيل بنفسه لتحقيق الخلاص، وجب أن يتعلم كل فرد كيف يقرأ ويدرس ويفكر، وهذا يعني ضرورة أن يكون هناك تعليم عالي وتربية عالية في المستويات الأولية، في حين يظل التعليم العالي تعليماً للقلة، تعليماً انتقائياً[8].

الطرق التعليمية:

استخدم المصلحون البروتستانت الطرق الشيشرونية في التدريس وفي الطرق التي استخدمها الإنسانبيون أيضاً، والتي تعني بالتدريب الشكلي، والاهتمام بالنطق السليم، والاهتمام بحفظ الأسئلة الدينية وإجاباتها، قواعد اللغة اللاتينية وحفظ مجموعة من الكلاسيكيات على ظهرقلب، كما لجأ المصلحون إلى البحث عن هذه الطرق في التراث اليوناني القديم وفي كتابات شيشرون وكونتليان وأفلاطون وأرسطو وطبقوها في مدارسهم.

ولكن هذه الطرق قد تحولت بفضل تعاليم كالثن إلى تربية جامدة قاسية، وانفصلت المدرسة عن الحياة وأصبح الفصل الدراسي أو حجرة الدراسة أكثر كآبة ومثيلاً للفزع لدى الأطفال.

ولم تتحقق تلك الحرية التي سعى البروتستانت إلى تأكيدها في المدارس كما لم تطبق القاعدة القائلة بأن الفرد قادر على تحقيق معتقداته وسلوكه من خلال تفسيره للكتاب المقدس، وأمكن للكنيسة من خلال المدرسة أن توجه التفكير الفردي وتحول هذا التوجيه إلى سيادة وتسلط، ولم يعد التلاميذ يتعلمون كيف يفكرون بل ماذا يفكرون.

مارتن لوثر (1483 -1546):

يعتبر أكثر المصلحين البروتستانت حماسة لشؤون التعليم فقد دعا إلى تنظيم المدارس الشعبية وأيد دعوته كومنيوس في القرن السابع عشر، ويمكن أن نقرر أن بداية نشأة التعليم الابتدائي كانت على يد البروتستانت، فهذا التعليم ضروري لكي ينجو كل إنسان بنفسه عن طريق قراءة الكتب المقدسة وفهمها.

- وجه مارتن لوثر انتقاداته إلى التربية المنزلية واعتبرها غير كافية لإعداد الأبناء بالخبرات الضرورية في الحياة، فالآباء والأمهات لا يستطعيون بمهام المعلمين والمعلمات وتقديم المعارف المتنوعة في اللغات والفنون والتاريخ للأبناء.
- اتهم المدارس التي عاصرها بالفجر وأنها عديمة الفائدة فضلاً عن القسوة التي تتسم بها حياة المتعلمين والتي تتمثل في الصوم وليس الملابس الخشنة وإرهاق الذهن بتعلم اللاتينية لمدة عشرين عاماً أو أكثر.
- دعا لوثر إلى إنشاء مدارس جديدة تقوم الدولة بتوفير الموارد المالية لها، وتحظى بثقة الآباء كما اهتم بإعداد المعلمين وإعطائهم حقهم من التقدم الأدبي والمادي ووسع نطاق الدراسات لتشمل التمارين الجسدية والموسيقى(8).
- أصلح روح الطرق المتبعة في الدراسة وأراد أن تشيع في المدرسة روح الحرية والمرح، حتى لا تكون المدارس سجوناً ولا تكون الدروس تعذيباً ولا يكون المعلم طاغياً.
- دعا أن يكون الفصل الدراسي جذاباً وأن تتلائم المادة الدراسية مع قدرة التلميذ وأن يكون العقاب على قدر الذنب أو الخطأ.

- دعا أن يكون التعليم العالي قاصراً على التلاميذ القادرين على متابعة هذه الدراسة الأعلى.

إتجاهات الإصلاح الكاثوليكي في التربية:

أدت الثوررة البروتستنتية بالكنيسة في روما إلى إعادة إصلاح ذاتها والقضاء على أكثر مظاهرسوء الاستغلال،وقدأصدر هذا المجلس قوانين ولوائح ذات أهمية كبيرة بالنسبة للتعليم. كما أعيد تنظيم مدارس الأبروشيات وأقيمت مؤسسات جديدة لإعداد أطفال الكاثوليك.

ونتيجة لجهود المصلين الكاثوليك التي عنيت بأمر التعليم مثل جماعة اليسوعيين وجماعة الجانسيسين الذين اهتموا بتعليم الذكور من الأبناء فقط، كما أنشئت مدارس كاثوليكية للبنات عن طريق بعض الأنظمة للراهبات الكاثوليك من أشهرها "أخوات نوتردام" عام 1518م، وأخوات "سان جوزيف عام 1650م.

هدف المصلحين الكاثوليك من التربية:

- إعداد قادة يدافعون عن الكنيسة وتنمية المجتمع المسيحي عن طريق التدريب الروحي والخلقي للأفراد.
- الإعداد للحياة الورعة النقية في الدنيا وأيضاً بعد الموت، ولذا نجدهم يهتمون أساساً بالتعليم الديني أما الإعداد الديني المهني فقد كان موكلاً للآباء.
- الإعداد الفكري العقلي وخاصة في التعليم العالي خصوصاً إذا كان من النوع الذي يخدم الكنيسة.

المنهاج والمحتوى:

- القراءة والكتابة والحساب والدين مع التأكيد دائماً على الدين، اتسم جو المدرسة بالطابع الديني وكبت الأنشطة الطبيعية للأطفال بدرجة كبيرة.
- في المدارس الثانوية: دراسة اللغة اللاتينية والأدب اليوناني المترجم إلى اللاتينية.

- كانت هناك كتب مقررة للدراسة ودرس الطلاب التاريخ والجغرافيا والرياضيات كوسائل لفهم أفضل لكتابات القدماء.
- الدراسات لها ارتباط وثيق بالتدريب الخلقي والأنشطة والممارسات الدينية.
- الكليات العليا اهتمت بدراسة الفلسفة المدرسية والمأثورات اللاتينية والمنطق الأرسطي.
- لم يختلف المنهج في مدارس البنين عن مدارس البنات كثيراً فيما عدا بعض الإضافات البسيطة التي يتطلبها إعداد المرأة بصفة خاصة.

الطرق التدريسية:

قدم الإخوان المسيحيون طرقاً للتدريس ما زالت تستحق الدراسة:

- استخدموا طريقة المحاضرة والتكرار والتعيينات التي يقوم التلاميذ بإعدادها ثم تشرح بعد ذلك في الفصل الدراسي من جميع الزوايا وكانت المحاضرة تتناسب دائماً مع قدرات التلاميذ وقدراتهم.
- هم أول من قسم تلاميذ المدارس الأولية إلى فصول طبقاً لقدراتهم.
- ابتعدوا عن إستخدام العقوبات البدنية إلا في النادر، وكان يقوم بها مدرس خاص هو المصحح[8].

الهوامش

1. احمد ، سعيد مرسي(1980) تاريخ التربية والتعليم، عالم الكتب، القاهرة، ص195.
2. العراقي، سهام، (1984) تاريخ تطور اتجاهات الفكر التربوي، ط1، مكتبة المعارف الحديثة، ص133.
3. العراقي، سهام، مرجع سابق، ص136.
4. العراقي، سهام، مرجع سابق، ص137-138-139.
5. عبد الدايم، عبد الله (1997) التربية عبر التاريخ، ط1، دار العلم للملايين، بيروت، ص273-275.
6. العراقي، سهام، مرجع سابق، ص141.
7. عبد الدايم، عبد الله، مرجع سابق، ص298.
8. عبد الدايم، عبد الله، مرجع سابق، ص298-300 .

الفصل الثاني عشر

التطبيقات التربوية للقرون السابع والثامن والتاسع عشر



الفصل الثاني عشر

التربية في القرن السابع عشر

الحركة الواقعية:

تعتبر الحركة الواقعية رد فعل ضد الحركة الإنسانية في عصر النهضة، فقد انتقدت الواقعية التربية الإنسانية بأنها تربية عقيمة ذات منظور ضيق تقتصر على دراسات الآداب الكلاسيكية كما أن طريقتها لفظية جوفاء، تهتم بدراسة الألفاظ والأساليب البلاغية دون اهتمام بالفهم أو المحتوى.

ثم جاءت الحركة الواقعية بمنظور تربوي واسع يتسع لعدد هائل من العلوم المختلفة المتنوعة وجاءت أيضاً بطريقة جديدة تؤكد على أهمية فهم المحتوى واستخدامه في معرفة ودراسة الواقع الإنساني والطبيعي . تستمد الحركة الواقعية اسمها من فكرتها الأساسية وهي دراسة الواقع، اتخذت الواقعية عدة اتجاهات من أهمها:

- الاتجاه الواقعي الكلاسيكي الذي يسمى أحياناً بالاتجاه الواقعي الإنساني.
- الاتجاه الواقعي الحسي ويسمى أحياناً بالاتجاه الواقعي العلمي [1].

الاتجاه الواقعي الكلاسيكي:

يمثل هذا الاتجاه كل من "فايفز" الإسباني"ورابليه" الفرنسي وهو ينتمي إلى فترة سابقة "وميلتون" الإنجليزي. يعتبر الاتجاه الواقعي الكلاسيكي طليعة المدرسة الواقعية. يتفق أصحاب الواقعية الكلاسيكية مع أسلافهم الإنسانيين في تسليمهم بأهمية الآداب الكلاسيكية على أنها المواد الجديرة بالدارسة، إلا أن الاختلاف بينهم كان في الهدف والطريقة. اهتم الواقعيين الكلاسيكيون بأن تكون أهدافهم واقعية وطريقتهم واقعية أيضاً [1].

هدف التربية في نظر الواقعية الكلاسيكية:

- فهم العالم الواقعي للإنسان والطبيعة، ومساعدة الفرد على التلاؤم مع واقع البيئة التي يعيش فيها.
- تهتم بدراسة الأدب الكلاسيكي ولكنها لا تدرسها كهدف في ذاتها وإنما بغرض نفعي وظيفي يتمثل في قيمتها كمصدر للمعلومات التاريخية الاجتماعية والعلمية ودورها في تنمية الشخصية الإنسانية كاملة جسمياً وعقلياً وخلقياً ومهنياً.
- تهتم بدراسة المواد الجغرافية والتاريخية والرياضية بإعتبارها ضرورية لفهم واقع الإنسان والطبيعة.
- لم تهمل الواقعية الكلاسيكية تعليم اللغة القومية بل اعتبرتها ضرورية للتعليم.

الاتجاه الواقعي الحسي:

يمثل هذا الاتجاه "فرانسيس بيكون" "وجون لوك" "وجون ستيورات" ورانكة "الألماني" وكومنيوس" الذي تأثر بآراء بيكون وحاول تطبيقها.

الاتجاهات التربوية الرئيسية للواقعية الحسية:

- تمكين الإنسان من السيطرة على البيئة الطبيعية وعالمه الواقعي.
- تعتبر دراسة العلوم الطبيعية والطريقة العلمية ضرورية من أجل مساعدة الإنسان على فهم بيئته وواقعه الطبيعي.
- إثراء المعرفة وتنميتها من أجل رفاهية البشر والتقدم الإنساني ولذلك يجب الاهتمام بالتجريب والاكتشاف في الأنشطة التربوية.
- لا ينبغي أن يقتصر التعليم على الكتب وحدها كما في الاتجاه الواقعي الإنساني وإنما ينظر إلى الطبيعة على أنها كتاب مفتوح منه نتعلم أسرارها من أجل الاستفادة العلمية.
- قوى الإنسان هي جزء من قوانين الطبيعة وعلى التربية أن تسعى لاكتشاف هذه القوانين الطبيعية للانسان التي تتحكم في تعليمه حتى يمكن تربيته على أساس سليم[2].

- يجب أن تتمشى التربية مع مراحل النمو السيكولوجي الطبيعي للطفل وأن تتمشى مع مداركه وقدراته، ويجب أن ينظم السلم التعليمي للمدارس على هذا الأساس.
- الحواس مصادر ضرورية للمعرفة ومن هنا أخذت الحركة اسمها ويجب أن تستغل التربية هذه الحواس بكفاءة وأن تعمل على تنميتها من خلال التعلم عن طريق اللعب والعمل والنشاط.
- يشترك الاتجاه الواقعي الحسي مع الاتجاه الإنساني في جعل اللغة الوطنية لغة التعليم وضرورة الاهتمام بتعليمها أولاً قبل دراسة اللغات اللاتينية واليونانية وغيرها.

أعلام الحركة الواقعية:

أولاً: فرنسيس بيكون 1561-1626:

يعتبر فرنيسيس بيكون من أبرز الدعاه إلى :

1- استخدام المنهج العلمي والطريقة العلمية في البحث، في وقت شاعت فيه الخرافات والتقاليد البالية وسيطرت على عقول الناس، بالإضافة إلى اعتمادهم على منطق أرسطو والفلسفة المدرسية أكثر من اللازم، وانشغالهم بالألفاظ اللغوية أكثر من اهتمامهم بالمعرفة الخاصة بالطبيعة. (3)

2- نادي بيكون بأن المنفعة غاية المعرفة الإنسانية، وأكد الاهتمام بالغرض النفعي العملي وعارض كلمة سلطة خارجة عن الحياة العقلية.

3- رفض تكديس المعلومات النظرية، وكان له اهداف وراء كل دوافعه وإنتاجه.

الهدف الأول: هو تحويل العلم إلى منفعة الإنسان.

الهدف الثاني: هو تطوير طريقة الاستقراء في البحث لتساعد الإنسان عل اخضاع الطبيعة لإرادته والسيطرة عليها، وهذه الطريقة هي الموصلة إلى الحقيقة وإلى تقرير درجة التأكد بعدها "طريقة القياس" التي يستخدمها في حدود، وقد عرض بيكون هذه الطريقة في كتابه "الأورجانون الجديد"، حيث يبدأ العالم بملاحظة الطبيعة وجمع الحقائق ثم تعميم هذه الحقائق المفردة والتعبير عن الصفات العامة في معادلات عامة.

دار جرير للنشر والتوزيع

4- فيما يتعلق بالتربية يسخر بيكون من الاهتمام بالدراسات القديمة التي تضيق حدود العقل، وأن تتجه الدراسة إلى الطبيعة وهي الدراسة النافعة.

5- يرفض بيكون أن يكون للدين علاقة بالتربية فكل ما يدور في التربية يجب أن يؤسس على المعرفة وليس الإلهام الإلهي، والمعرفة العلمية هي سبيل البشرية إلى الرقي والتطور وحل المشكلات التي تواجه البشرية وتحقيق السعادة للإنسان.

وقد قوبل هذا الاتجاه العلمي من قبل السلطات الدينية بالرفض والاحتجاج الذي بلغ درجة كبيرة، واضطهد كثير من العلماء وأحرقت كتبهم بل وأحرق البعض منهم أيضاً.

وبرغم ذلك فقد أتت هذه الدعوة العلمية ثمارها التي تمثلت في الاختراعات العلمية والاكتشافات الحديثة مثل البارومتر الترمومتر والتلسكوب، والقوانين العلمية كقوانين الغازات المشهورة، وازداد التوسع الجغرافي، وتطورت علوم الجبروالإحصاء ونظرية الاحتمالات والتحليل الجبري. ومهدت هذه الحركة العلمية للثورة الصناعية بل لغيرها من الثورات الاجتماعية والفكرية والتربوية التي عمت أوروبا(4).

ثانياً: جون أموس كومنيوس '1593-1670' :

استطاع كومينوس وهو أسقف بروتستانتي رغم العقبات الكثيرة التي اعترضت طريقة أن يقضي حياته في أمور التعليم الشعبي، تحقيق العدالة الاجتماعية وكرس كل جهده لشؤون الطفولة، وكان أول من قدم فكرة واضحة عما ينبغي أن تكون عليه الدراسات الابتدائية، كما حدد بعض القوانين الأساسية لفن التعليم، وأوضح في كتاباته الارتباط بين التقدم العلمي والتقدم في ميدان التربية، كما قام بتطبيق مبادئ منطق بيكون على التربية، وعلى شؤون الذكاء ونموه، وعلى أمور التعليم، وبهذا تصبح قوانين الاستقراء العلمي هي ذاتها قوانين تربية النفس.(4)

آراء كومنيوس التربوية :

1. التأكيد على التعلم عن طريق الحواس وتعلم الأشياء لا الكلمات والألفاظ من السهل إلى الصعب ومن العام إلى الخاص، وضرورة أن تتمشى المواد الدراسية مع عقلية المتعلم وطبيعتها وأن يعرف المتعلم فائدة ما يعمله.

2. كومينوس أول من نظم المدارس تنظيماً دقيقاً واضحاً يمكن أن يعتبر أصلاً للتنظيم الذي وجد بعده بثلاثة قرون، والذي يشمل رياض الاطفال والمدارس العالية، وتشمل على انواع من المدارس منها:

أ. مدارس الأمهات من الطفولة حتى ست سنوات، وتتم في المنزل، حيث يتلقى الطفل من الأم المعارف والدروس التي سيتعمقها في المدرسة الابتدائية.

ب. المدارس الأولية العامة ويدخلها جميع الأطفال الذكور والإناث في سن السادسة حتى الثانية عشرة ويتعلم فيها الأطفال اللغة الوطنية، وقد كانت هذه المدارس أول تعبير عن فكرة تكافؤ الفرص التعليمية التي لم توضع موضع التنفيذ قبل ثلاثة قرون من تاريخ الدعوة لها.

جـ. المدارس اللاتينية من سن الثانية عشرة إلى الثامنة عشرة ويتلقى الأطفال فيها ثقافة أكمل وأعلى تعدهم للوظائف العامة في المجتمع في الزراعة والصناعة.

د. الجامعات أي كليات التعليم العالي ويلتحق بها الطلاب المتفوقون في المدارس اللاتينية والذين يجتازون الامتحانات الصعبة، ويمكثون بها ست سنوات ويتخرج منها المعلمون والمرشدون وقادة الرأي العام.

3. اعطى كومينوس المدرسة الأولية اهتماماً خاصاً حيث يرى أنها يجب أن تعد الطفل لمواجهة الحياة، وأن تزوده عند مغادرته لها بثقافة عامة تعفيه من متابعة الدراسة إن لم يكن ذلك متاحاً له ،حيث أن المدارس الثانوية في ذلك الوقت كانت غالباً ما توجد في المدن، كما أن الجامعات كانت تستلزم أحياناً السفر إلى بلد أجنبي، ولذا يرى كومينوس ضرورة الإكثار من هذه المدارس الأولية في القرى.

4. يؤمن كومينوس بمبدأ النشاط الذاتي في التعلم حيث يؤكد أهمية التمرين والممارسة العملية بدلاً من الحفظ الآلي، حتى في مجال اللغات يرى ضرورة تبسيط النحو وتخليصه من القواعد المجردة، وأن يتم تعلم اللغة بالتحدث بها

أو بقراءة كتاب مصور يربط الألفاظ بالمحسوسات المصورة بدلاً من الإكثار من القواعد التي يقتصر دورها على توكيد الألفاظ وتسهيل استعمالها.

5. اهتم بالتنظيم الخارجي والمادي للمدرس ونصح بأن يكون المبنى المدرسي جذاباً ومحبباً للتلميذ، ومزيناً بالصور وأن يشيع جو الألفة والتعاطف بين المدرسين والطلاب.

وهكذا سبق كومينوس عصره في تقدم الكثير من المبادئ التربوية الحديثة، كما كان أول من اهتم بتأليف كتب مدرسية يستخدمها المتعلمون، مع شرح الأهمية العلمية لاستخدام هذه الكتب.[4]

ثالثاً: جون لوك (1632-1704):

يعتبر جون لوك رأس المدرسة التجريبية في علم النفس، وقد تعدى اهتمامه ميدان علم النفس إلى التربية وقدم فيها أفكاراً ما زالت تحظى بالتقدير من جانب المشتغلين بالتربية، فقد مهدت هذه الأفكار لحركة التنوير في القرن الثامن عشر، كما كان لها تأثيرها على التربية الإنجليزية والأمريكية وتأثر بها من جاء بعده من المربين وخاصة جان جاك روسو.

آراء جون لوك التربوية:

اعتمد مبدأ التدريب الشكلي، الذي ظل سائداً حتى منتصف القرن التاسع عشر وما زال سائداً في كثير من المؤسسات التعليمية.

يؤكد مبدأ التدريب الشكلي على قيمة عملية التعلم أكثر من قيمة الأشياء المتعلمة، كما يستند هذا المبدأ إلى الاعتقاد الذي ساد في ذلك الوقت والذي كان ينادي بأن العقل منقسم إلى ملكات أو قدرات معينة كالانتباه والذاكرة والملاحظة والتذكير متى دربت تدريباً جيداً أمكن استخدامها بكفاءة، ومهمة التعليم تدريب الملكات المختلفة عن طريق الشكليات والتمرينات المناسبة، فالرياضيات تساعد على تدريب ملكة الحكم، والقراءة تنمي ملكة التمييز .. وهكذا.

وقد أيد قادة الكنيسة هذا المبدأ لأنه كان مرتبطاً ارتباطاً وثيقاً بمبادئهم الدينية، كما ناصر، العلماء الكلاسيكيون لأنه أعطاهم تبريراً لموادهم المفضلة، كما وجد فيه المدرسون طريقة للتدريس، ووجد فيه الآباء فائدة محققة لأبنائهم[5].

التربية من وجهة نظر جون لوك:

حدد لوك الهدف من التربية في:

أ. تكوين الشخصية بالمعنى الواسع الذي يشمل تهذيب الإنسان ككل أخلاقياً، وجسمانياً وعقلياً، وذلك عن طريق التمرينات أو المواد التي تدرب العقل، والتي تساعد المتعلم على تكوين العادات الجسمية والخلقية والعقلية المرغوب فيها. كما أعتقد أن عقل الطفل عند مولده عبارة عن لوحة بيضاء تنقش عليها الخبرات من العالم الخارجي وهذه الخبرات هي مصدر كل معرفة.[6]

ب. أكد لوك على ثلاثة أنواع من التربية:

1. التربية البدنية.
2. والتربية الفكرية.
3. التربية الخلقية.

وجعل التربية الخلقية مقدمة على التربية الفكرية، وتالية للتربية البدنية، كما كان مثله الأعلى في التربية "العقل السليم في الجسم السليم".

جـ. أكد على أهمية تعويد المتعلم ضبط النفس وإنكار الذات، منذ الطفولة ولكنه يخطئ في معاملته للطفل معاملة الرجال حين يهيب منذ البداية بضرورة تكوين عاطفة الشرف والخوف والحياء أي بالانفعالات النبيلة التي قد تكون فوق طاقة الطفل وملكاته.

د. رفض جون لوك استخدام العقاب البدني ويرى أنه قد يؤدي بالطفل إلى الخضوع والإذلال.

هـ. وفيما يتعلق بالتربية الفكرية نجد اتجاه جون لوك نفعياً بمعنى أنه لا يريد من التربية أن تخرج أدباء وعلماء بل أناساً عمليين مزودين بالمعرفة النافعة لأن يحيا

الإنسان حياة كريمة ناجحة يعرف بها حقوقه وواجباته ويجيد بها مهنته وينمي ثروته[6].

هذه النظرة النفعية إلى التربية الفكرية جعلت جون لوك يثور على التربية الشكلية التي تحل محل العلم الإيجابي الواقعي ثقافة مترفة لا تُعنى إلا بتعليم البلاغة السطحية واللفظ الأنيق.

و. احتقر الدراسات التي لا تؤدي مباشرة إلى إعداد صاحبها للحياة، ويؤكد على ضرورة أن تكون الدراسة باللغات الحية المعاصرة وأن يرجأ تعلم اللاتينية حتى يتقن الطفل لغته الأم.

ز. نصح بالإقلال من النحو قدر المستطاع، وكذلك حفظ المقطوعات والإنشاء باللاتينية، وحذف اليونانية من مناهج الدراسة في المدارس الثانوية وتركها للعلماء والأدباء المختصين، وبذلك يتخفف المنهج من المواد التي كانت تشكل عبئاً على التلميذ، ويفسح المجال للدراسات المفيدة حقاً ذات النفع العملي، كالجغرافيا والحساب والفلك وبعض أجزاء الهندسية الضرورية لرجل الأعمال، والتاريخ والأخلاق والحقوق والتشريع السائد وأخيراً العلوم الطبيعية، ثم مهنة يدوية تكون تاجاً لكل هذه المعارف، يجد فيها التلميذ فرصة للراحة والاسترخاء.

ح. قدم جون لوك طرقاً مشوقة للدراسة من تلك التي تتسم بالفظاظة والقسوة وترهق الطفل بالدراسات العقيمة، وتجعل المعلم في نظر تلاميذه إنساناً مخيفاً، وباعثاً للاكتئاب فموضوعات القراءة يجب أن تكون باعثة على السرور، مناسبة لمزاج الطفل وذوقه، وميوله الطبيعية.

وقد أخذ روسو الكثير من المبادئ التي نادى بها لوك وظهرت واضحة في كتابه "اميل" برغم ما اتسم به من نزعة خيالية[6].

رابعاً: جون ميلون (1608-1674):

تعكس حياة ميلتون العملية الانسجام بين المذهب الإنساني والديني والدنيوي. اتخذ ميلتون موقفاً مستقلاً في النواحي الدينية مع احتفاظه بكثير من صفات البيوليتارية.

الهدف من التربية من وجهة نظره:

أن تصلح ضمائر أبائنا الأوائل بطلب المعرفة الحقة لله وحبه من خلال معرفته وتقليده، وأن تصلح مثله وأن نقترب منه بأن نجعل أرواحنا حافلة بالفضيلة الحقة التي تتحد مع العطف الإلاهي في العقيدة وتصل إلى أقصى الكمال[7].

آراء جون ميلون التربوية:

- سخر من الدراسات الكلاسيكية على أنها كلمات جوفاء.
- اعتمد نجاح الطلبة عند ملتون على اجتيازهم مرحلة الدراسات الرباعية فيدرسون الهندسة والرياضيات والفلك والجغرافية. ثم تبدأ مرحلة العلوم التي تعتمد على الآلات مثل حساب المثلثات والعمارة والملاحة، ثم ينتقلون إلى الفلسفة الطبيعية فيدرسون تاريخ الأجرام السماوية والمعادن والنباتات والمخلوقات حتى يصلوا إلى التشريح، وأخيراً يصلون لدراسة تلك الفنون التي تمكن الناس من الخطابة والكتابة المستفيضة الرشدية، أما المنطق فإنه من الفائدة بحيث وضعه في موضعه المناسب حتى ينفتح عن البلاغة الرفيعة والمنمقة. ويليه الشعر أو يسبقه لأنه أقل منه إعداداً ومهارة وإن كان أكثر حسية وبساطة وعاطفة.

مدرسته تقريباً تشبه مدرسة ابوقراط حيث هو الوحيد الذي وجه مدرسته نحو أعداد تلاميذها للحديث عن البرلمان أو المجلس[7].

التربية في القرن الثامن عشر

عصر التنوير Enlightenment:

يطلق على القرن الثامن عشر عصر التنوير، وهوالعصر الذي شهد قمة انتصار العقل على السلطات الأخرى في توجيه حياة الإنسان، حيث فقدت الكنيسة الكاثوليكية الرومانية سلطتها على التعليم وأصبحت التربية من مهام الكنائس القومية، وحل الفلاسفة التربويون محل الرهبان المربين في القرن السابع عشر، وآمن مفكروا هذا العصر بأن وظيفة التربية:

- هي تكوين المواطن العلماني لا الديني، ومن ثم بدأ مفهوم التربية العلمانية من أجل المواطنة ينمو وخاصة في فرنسا مركز حركة التنوير.

اتجاهات هذا العصر التربوية:

1- تعميم التعليم للشعب ووضعه تحت مسؤولية الدولة والتأييد من جانب المهتمين بأمور التربية ومفكري هذا العصر، الذين نادوا بإنشاء نظام تعليمي عام وإجباري للفقراء والأغنياء على السواء.

2- الاهتمام بإعداد المعلمين إعداداً خاصاً ومنحهم شهادات تسمح لهم بممارسة مهنة التدريس وكان يشترط فيهم احترام قانون الدولة والتعاليم الدينية القومية[8].

3- بدأ الاهتمام بإحياء الفنون والآداب القديمة اليونانية والرومانية لتطوير حياة الإنسان في عصر النهضة، ولكن هذه الدراسة تحولت إلى الشكلية وفقدت المعنى والمضمون والهدف الذي نشأت من أجله وحاولت الواقعية أن تحرر التربية من هذه الشكلية وأن توجه اهتمام التربية إلى واقعيات الحياة وإلى دراسة العالم المادي الطبيعي بما في ذلك الإنسان كجزء من هذا العالم، هذه الدراسة تقوم على استخدام العقل والمنهج العلمي بدلاً من اللجوء إلى الكلاسيكيات والغيبيات.

ولكن هذه التربية برغم دعوتها لتحرير العقل البشري من القيود التي فرضتها عليه العصور الوسطى ظلت تربية ارستقراطية لم تحقق أهدافها إلا في نطاق فئة محدودة من المجتمع، وانتهت إلى تكوين صفوة جديدة.

رائد الحركة العقلية "فولتير" والتي حاولت أن تعلي من شأن العقل والثقة وبه.

ثم جاءت الحركة الطبيعية في القرن الثامن عشر لتمثل فترة إحياء ليس في الفكر التربوي وحسب ولكن في الفكر الاقتصادي والسياسي والاجتماعي كذلك[9].

اتجاهات الحركة الطبيعية:

1. الايمان بحقوق الفرد.
2. فرض السلطة المطلقة للدولة والسلطة العقائدية للكنيسة.
3. الثورة على الاروستقراطية بأنواعها المختلفة أروستقراطية المولد والنفوذ وأيضاً اروستقراطية العقل.
4. الدعوة إلى العودة إلى الحالة البسيطة التي تحكمها المشاعر الطبيعية.

معنى التربية وفقاً للاتجاه الطبيعي:

أ. اكتشاف وصياغة وتطبيق قوانين الطبيعة على العملية التربوية.

ب. تقوم التربية على دراسة طبيعة الطفل، وطبيعة النمو البشري والقوانين التي تسير عليها هذا النمو.

جـ. العودة إلى الطبيعة كنقيض لكل ما هو صناعي، وخاصة ما كان شائعاً لدى الطبقات الاروستقراطية في المجتمع من تقييد لحرية المتعلم ومعاملته الكبار، والاعتماد على المربيات والمدرسين الخصوصيين مما يعوق النمو الطبيعي للطفل ويحد من تلقائيته، فهي تعني العودة إلى الحياة البسيطة الموجودة لدى البسطاء من الفلاحين وإلى التربية الطبيعية لأبنائهم.

هكذا كان اهتمام الحركة الطبيعية بما هو كائن أكثر من الاهتمام بما ينبغي أن يكون، والاهتمام بالحاضر أكثر من الإعداد للمستقبل[10].

دار جرير للنشر والتوزيع

رواد هذا القرن:

جان جال روسو: ويعتبر جان جال روسو رائد الحركة الطبيعية في التربية كما مثلت أراؤه وكتاباته عن الحكومة والمجتمع والدين والزواج ثورة على الأفكار السائدة في عصره.

أولاً: آراء روسو التربوية (1712-1778):

عرض روسو آراءه في التربية في مؤلفه الشهير "اميل"الذي ظهر في عام 1762 والذي ضمنها الطريقة المثلى من وجهة نظره – لتربية الطفل وفوق الطبيعة، كما كان هذا المؤلف ثورة ضد التربية التي سادت عدة قروة وأهملت طبيعة المتعلم وركزت كل همها على الكتاب وجعلته محور التعليم.

مبادئ كتاب روسو (اميل):

1. براءة الطفل التامة، إذ يبتدئ كتاب "اميل"بهذه العبارة الشهيرة له "كلما خرج من بين يدي خالق الأشياء حسن وخير، وكل شيء يفسد بين يدي الناس". هذه العبارة تعكس إيمانه بالطبيعة الخيرة للطفل، وأن مصدر الانحراف والشر في النفس البشرية هو الأثر السيء للمجتمع، وهي نظرة متفائلة في مقابل تلك النظرة المتشائمة التي كانت ترى أن الإنسان حامل للخطيئة وأن الطفل كائن شرير قبل أن يولد.
2. التربية الطبيعية السلبية، وهي التربية التي يترك فيها الطفل حراً، يعتمد على نفسه في اكتساب الخبرات من الطبيعة التي هي الأخرى في نظر روسو خيرة، مع حمايته من أي تدخل خارجي يمكن أن يعوق نمو ملكاته نمواً حراً.
3. النشاط الذاتي للمتعلم، والتقليل من الاعتماد على الغير في تحصيل المعرفة والرجوع إلى الخبرة الشخصية، ويرتبط بهذا المبدأ الفردية في التعلم والاعتماد على الاكتشاف الشخصي للحقائق ومواجهة الواقع.
4. النمو وهو أحد الأسس النفسية الهامة التي قدمتها الحركة الطبيعية، ويعني به روسو تحرير طبيعة الطفل من عقالها، والسماح لهذه الطبيعة وما تحمله من قوى وميول بالنمو، والسماح أيضاً للطفل باختيار ما يروقه من ألوان النشاط بأقل

تدخل أو إشراف ممكن، أي أن التربية الحقيقية لدى روسو هي التربية السلبية وهي التي تهدف إلى كمال أعضاء الجسم ووسائل المعرفة قبل تفهم المعرفة مباشرة، والتي تقوم على تدريب الحواس تدريباً صحيحاً قبل اللجوء إلى طريق العقل.

5. العقاب الطبيعي، ويقصد به أن يترك الطفل يعاني ما يترتب على أفعاله من نتائج ضارة، وذلك بدلاً من اللجوء إلى طريق التوبيخ والعقوبة البدنية لحفظ النظام المدرسي(11).

ثانياً: تربية اميل:

قسم روسو كتابه "اميل" إلى خمسة أجزاء:

الجزء الأول من الميلاد حتى سن الخامسة:

تتميز تربية اميل في هذه المرحلة بالعناية بالنمو وتدريب الحواس، ومنح الطفل الحرية في الحركة والتخفيف من الملابس، وعدم المغالاة في التدليل، وعدم التعجل في تعلم النطق والمشي، هذه التربية ينبغي أن تتم بعيداً عن المدن وضجيجها، في الريف حيث الطبيعة البسيطة الهادئة مع الاكثار من النزهات والاسفار.

الجزء الثاني: من الخامسة حتى الثانية عشرة:

يقتصر دور المربي على توجيه اميل إلى الطبيعة ووضعه على بداية الطريق التي تؤدي إلى الاكتشافات الضرورية في قلب الطبيعة الرحب، وأن يهيء له المشاهد الطبيعية التي تحل محل الدروس، دور المربي هنا يكاد يكون سلبياً، في هذه الفترة أيضاً تستبعد جميع التمرينات الفكرية المعتادة، فيستعبد التاريخ، واللغات والجغرافيا والأدب ومطالعة الكتب، ويكتفي بتدريب الحواس وتنميتها فهي وسيلة الطفل لاكتساب الخبرات من العالم الخارجي أو من الطبيعة(12).

الجزء الثالث: من سن الثانية عشرة حتى الخامسة عشرة:

وتغطي هذه الرحلة ما تطلق عليه دور المراهقة، وهي الفترة التي خصصها روسو للنشأة العقلية الحقة، حيث ينتقي روسو لاميل الدراسات ذات المنفعة حتى

ينمو فيه مبدأ عدم الانقياد الأعمى للأفكار، كما تنمو فيه روح المبادأة. هذه الدراسات تتكون من العلوم الطبيعية أساساً وعلى رأسها الفلك والجغرافيا التي لا تدرس عن طريق الخرائط بل عن طريق الرحلات والأسفار، أما النحو واللغات القديمة فلا مكان لها بين الدراسات التي يتلقاها اميل وكذلك التاريخ الذي يتعرض لدراسة المجتمع وهو مصدر الفساد لطبيعة اميل الخيرة.

وتستمر هذه النزعة السلبية، والتي يستحيل تطبيق مبادئها أحياناً في تربية اميل وغيره من الأطفال، فنرى روسو يستبعد الكتب ويرى عدم الإكثار من استخدامها بل يريد ألا يعلم اميل حتى الخامسة عشرة أي كتاب، والكتاب الوحيد الذي نال رضاه هو كتاب "روبنسون كروزو" الذي تشبه تربيته تربية اميل الطبيعية. فكلاهما يكتفي ويستغني عن المجتمع. وتتضمن تربية اميل في هذه الفترة التدريب على مهنة يدوية يكتسب عيشه.

الجزء الرابع: من سن الخامسة عشرة حتى سن العشرين:

يتطرق هنا روسو إلى التربية الخلقية والدينية التي يتعلمها اميل وهي اتباع الطرق العلمية الصادرة عن خبرته حينما يتصل بالناس، وعن طريق القدرة الحسنة التي يجدها في سير أبطال التاريخ، فعلى اميل أن يزور المستشفيات والسجون وأن يشاهد الأمثلة الملموسة للبؤس، وأن يتعرف على البخلاء والمنافقين، عن طريق هذه الوسائل هنا تنمو في نفس اميل – عواطف المحبة والشفقة والاحسان.

أما التربية الدينية والتي يرجؤها روسو حتى سن السادسة عشرة أو الثامنة عشرة، فإن رسو يعتقد أن إعطاء الأطفال فكرة عن "الاله" وهم صغار قد تؤدي بهم إلى الوقوع في الوهم لما يتمتع به في هذه السن من خيال مرهف، ومن ثم يصعب عليه النجاة من هذا الوهم في الكبر عندما ينضج فكرة ويصبح قادراً على أن يدرك فكرة الله إدراكاً حقيقياً خالصاً من كل قناع حسي وغشاوة مادية، كما دافع روسو عن دين طبيعي اكثر من دين موصى به أو منزل على نبي أو رسول، وكان روسو يفضل الحياة على أساس طبيعي يعتمد على الاعتقاد بالله وإنكار الوحي والأنظمة الدينية، كما عارض تدريس الأشكال الطقوسية والشعائر، ورأى أن الدين بالنسبة للانسان الطبيعي

مسألة قلب أكبر من كونها مسألة عقل، وقد جلب عليه هذا الاتجاه نحو الدين اللوم العام ومعارضة الكنيسة سواء أكانت كاثوليكية أو بروتستانية[13].

الجزء الخامس: تربية المرأة:

وهو أضعف أجزاء الكتاب، يعرض فيه روسو لتربية المرأة التي سيتزوجها اميل، فالمرأة عنده ليست لها شخصية وواجبها إرضاء الرجال، وحياتها ككل متمثلة لحياة الرجل، وأهم ما يجب أن تتضمنه تربيتها هو التدريب البدني لكي تكون قوية البنية تحمل أطفالاً أقوياء، وتتعلم الغناء والرقص والتطريز لكي ترضى الرجل ولكي تكون قادرة على إسعاده وراحته، كما يجب أن تتلقى التربية الأخلاقية التي تجعل منها أما صالحة للأبناء، أما التدريب العقلي فلا ضرورة له فهي لا تفكر لنفسها[13].

الايجابيات في فلسفة روسو التربوية:

1. التأكيد على أهمية الخبرة المباشرة والتعلم عن طريق الحواس وخاصة في الطفولة المبكرة، واستبعاد الأفكار والمفاهيم المجردة التي يصعب على الطفل استيعابها في هذه السن.
2. الاهتمام بميول الأطفال ومراعاة مراحل النمو المختلفة، والمطالبة بتربية تدريجية تساير في مطالبها المتابعة تطور القوى النفسية ونموها، بينما كانت التربية التقليدية تعامل الطفل معاملة الكبار وتفرض عليه طريقة التفكير التقليدية وطرق العمل العادية.
3. الاهتمام بالجانب الوجداني في عملية التعلم، فنمو الفرد واكتمال الشخصية لا يقتصر فقط على الجانب المعرفي الفكري، وإنما لابد وأن يشمل المشاعروالوجدان لكي يتحقق النمو السوي.
4. الثقة بالحواس كمصدر للمعرفة، وتأكيد مبدأ النشاط الذاتي من جانب المتعلم والخبرة المباشرة.
5. احترام العمل اليدوي، والتأكيد على ضرورة تعلم مهنة معينة وربط هذا الهدف التربوي ببعض الغايات الاجتماعية بل الاشتراكية إذ يرى أن العمل

دار جرير للنشر والتوزيع

واجب لا يستطيع أي إنسان الفرار منه، والمواطن العاطل عن العمل غنياً كان أو فقيراً مواطن مراوغ ومنافق.

6. جعل الطفل محور العملية التربوية وإحلال مبدأ الاهتمام بدلاً من مبدأ الجهد، حيث يرى روسو أن نجاح التربية مرتبط بمقدرتنا على استثمار قوى الطفل وتحريك دوافعه للتعلم أكثر من كونه مرتبطاً بمدى ما نبذله من جهد للتغلب على الصعاب في نقل المعرفة إلى ذهنه.

هذه الايجابيات والإضافات كانت بمثابة ثورة ضد ما كان سائداً ذلك الوقت من أفكار تربوية، ثورة في المفاهيم التربوية عن الطفل، وعن خصائص النمو، وعن المادة، وعن الطريقة، وقد تركت هذه الآراء أثراً كبيراً في الاتجاهات التربوية في القرون التالية لعصر روسو، حيث مهدت للحركة النفسية والحركة الاجتماعية العلمية، الأولى اهتمت بطرق التدريس، والثانية اهتمت بالمناهج ومحتواها، كما ظهر الاهتمام بدور البيئة في عملية التربية[14].

ولا تخلو آراء روسو من الخيال والمغالاة والتناقض أحياناً ويظهر ذلك واضحاً في:

1. التناقض الذي يقع فيه عندما يرى أن تتم تربية اميل في عزلة عن المجتمع، بعيداً عن مؤثراته حتى يظل محتفظاً بنقائه وخيراته، ثم يعود فيؤكد دور الأب والأم والمعلم وهم وسائط المجتمع في التربية، كما يبعث باميل مع زملائه لحضور الحفلات والمباريات.
2. يضع روسو الطبيعة موضع العداء للثقافة وهذا خطأ واضح.
3. يثور روسو على المدنية وعلى الضوابط الاجتماعية، ولكن كيف يتسنى لاميل أن يعيش في المجتمع وهو يجهل هذه الضوابط؟ ولهذا يرفض روسو تدريس العلوم الاجتماعية حتى سن الخامس عشرة.
4. إهمال الكتب المدرسية كوسيلة لا غنى عنها في عملية التعليم إلى جانب الخبرات المباشرة التي دافع عنها روسو، فالكتاب المدرسي هو حصيلة خبرات البشرية المتراكمة ومن ثم لا يمكن إغفاله.

5. فكرة الجزاء الطبيعي أو العقاب الطبيعي كما يصورها روسو لا تخلو هي الأخرى من الخطأ،إذ كيف يترك الطفل ليعرض نفسه للهلاك لمجرد أن يعرف نتائج أفعاله، ثم كيف يتسنى له أن يدرك نتائج أفعاله في مرحلة مبكرة هو فيها غير قادر على ربط المقدمات أو الأسباب بالنتائج، ثم أن نتائج هذه الأفعال قد تتعدى الفرد إلى المجتمع أي قد تلحق الضرر بالآخرين.
6. آراء روسو في تربية البنت آراء متطرفة لا يمكن الأخذ بها.

وهكذا كانت تربية روسو كما أرادها تحرير للإنسان والجنس البشري من قيود المجتمع المتكلفة، ومن قيود السلطة البشرية، ومن قيود النظام الاجتماعي، الذي لا يحقق العدالة والمساواة لأفراده، وهو بذلك لا يريد أن يلغي دور المنظمات الحضارية ولكنه يريد من هذه المؤسسات كالكنيسة والدولة والأسرة والمدرسة أن تتغير لتحقق للفرد مزيداً من تأكيد الذات ومن الحرية الشخصية من خلال التعاقد الاجتماعي المتبادل، والذي يحقق للجميع مزيداً من الحماية والتعاون دون أي فقدان للحرية الشخصية.

اما الصفات العامة للقرن الثامن عشر نوجزها:

1. تغلب الروح العلمانية على الروح الكنسية، وتمثل ذلك بطرد اليسوعيين من ميدان التربية والتعليم في فرنسا وقيام الثورة الفرنسية
2. تميزت بالنزعة النقدية الاصلاحية، حيث كان عصر لويس الرابع عشر عصر الراضين اما عصر روسو فكان عصرالناقمين.
3. ظهور الروح الفلسفية التي تربط النظريات التربوية بقوانين الفكر الانساني.
4. النزوع نحو الناحية القومية بالاضافة الى الجانب الانساني، وحلول الاستعداد للحياة محل الاستعداد للموت.
5. اصبحت التربية اكثر انسانية باهتمامها بحاجات الانسان المتعلم اكثر من اهتمامها بالمادة التعليمية[(15)].

التربية في القرن التاسع عشر

الحركة الاجتماعية – الحركة النفسية

شهد القرن التاسع عشر اتجاهاً جديداً في التربية:

1. تحولت النظريات إلى حقائق ووقائع.
2. بدأت التربية تعني أكثر من ذي قبل بالحياة الفعلية.
3. أصبح التطبيق العلمي أو التكنولوجي هو أبرز القوى الموجهة للفكر التربوي في القرن التاسع عشر، والقرن العشرين.
4. لم تعد التربية وظيفة من وظائف الكنيسة، بل بدأت تعتبرعلماً وفناً مستقلين، كما اتسمت التربية في هذا القرن بالطابع الوطني أو القومي، وبدأت الدول في إنشاء نظمها التعليمية من أجل تحقيق أهدافها القومية، وكانت فرنسا وألمانيا والولايات المتحدة في مقدمة الدول التي آمنت بهذا الاتجاه واستجابت له.

وقد استند هذا الاتجاه القومي في التربية إلى النظريات والآراء التربوية التي قدمها مفكروا القرنين السابقين، فالاتجاه العقلي أيقظ سلطة الكنيسة وطور مفهوماً جديداً عن السيادة وهو أن الحاكم الذكي والخير هو الذي يوجد لصالح شعبه بدلاً من اضطرار الناس لأن يحيوا من أجل صالحه هو، بينما أكد الاتجاه الطبيعي لروسو اعترافاً أعمق بحقوق الفرد الإنساني والعدالة الاجتماعية.

قد ارتبط تطور التربية في القرن التاسع عشر بالتطور التكنولوجي الذي شهدته الحياة الأوروبية في جميع أبعادها، دينية وعلمية واقتصادية وسياسية[16].

مميزات هذا العصر:

في النصف الأول من القرن التاسع عشر تميز بـ:

1. نمت النزعة المثالية على يد الفلاسفة الألمان من أمثال كانت وفيخته وهيجل، وكانت رد فعل عكسية للعقلانية العلمية لحركة التنوير في القرن الثامن عشر.

دار جرير للنشر والتوزيع

2. قدمت الفلسفة الوضعية على يد "أوجست كونت" تفسيرها العلمي لتطور العقل البشري من المرحلة اللاهوتية إلى المرحلة الميتافيزيقية ثم المرحلة العلمية.
3. أكدت هذه الفلسفة الوضعية أهمية الدراسة العلمية للسلوك الإنساني،ونتيجة لذلك بدأ اهتمام العلماء يتزايد لدراسة فسيولوجية الإنسان والجهاز العصبي وعمليات الإحساس والإدراك وقوانين الوراثة.
4. تميز هذا القرن بظهور انجازات علمية هامة من بينها اختراع الآلة واكتشاف الكهرباء، وظهور نظرية النشوء والارتقاء التي تحدت سلطة الدين وسيادته في أوروبا.
5. قد أدت الثورة الصناعية في القرن التاسع عشر إلى تغير هائل في صورة الحياة في المجتمع الأوروبي، حيث قل الاعتماد على الزراعة كمصدر، من مصادر الثروة، وبدأ تراكم رؤوس الأموال يتزايد نتيجة لاستثمارها في الصناعة.
6. ظهر مبدأ التخصص في العمل وتزايد الإنتاج، والتنافس الاقتصادي بين الدول وما ينتج عنه من عداء وحروب واستغلال الأمم الكبرى للأمم الأضعف.
7. صحب هذا التحول الاقتصادي من الزراعة إلى الصناعة ارتفاع مستوى المعيشة لأصحاب رؤوس الأموال، بينما عانى العمال في المصانع والمدن من البؤس وسوء ظروف العمل، مما دعا "كارل ماركس" إلى انتقاد النظام الرأسمالي.
8. انعكست آثار هذه الثورة الصناعية على التربية في نمو الاتجاه الليبيرالي في التربية الذي يدعو إلى تحرير الإنسان من أجل التقدم البشري، والذي أصبح الموجه القوي للتربية في العصور الحديثة في المجتمعات الغربية.
9. أنشئت المدارس لتعليم الأطفال الذين يعملون في المصانع طيلة الإسبوع وأطلق عليها مدارس الأحد، ومدارس الأطفال لرعاية وتعليم أبناء العاملات في المصانع، وقد طبقت في هذه المدارس مبادئ بستالوتزي التربوية.
10. نمت الأفكار الديمقراطية التي تدعو إلى أن تقوم الدولة بدورها في نشر التعليم العام، لتنمية الوحدة الوطنية وتحقيق الاستقلال الاقتصادي، وإعداد مواطنين أكفاء قادرين على التكيف مع حاجاتهم وحاجات المجتمع، وقادرين أيضاً على حماية حقوقهم وتحقيق الأمن لوطنهم[17].

1- الحركة الاجتماعية:

آراء بستالوتزي التربوية (1746-1837):

عاصر "يوحنا هنري بستالوتزي" الظروف السيئة التي عانى منها التعليم الابتدائي في سويسرا موطنه،حيث كانت الروح الطبقية ما تزال تسيطر على التعليم وتجعل الفقراء في معزل عنه غارقين في الجهل.

ابرز آراء بستالوتزي:

1- وهب بستالوتزي حياته لمداواة أمراض المجتمع،وتخليص الشعب من البؤس، وامن بدور التربية في إصلاح المجتمع.

2- قرأ كتاب "اميل" لروسو، واقتنع بفلسفته وحاول تطبيق مبادئها على أساليب التربية التي نادى بها، وقد سجل في "يوميات أب" كيف عنى بتربية ابنه يعقوب مستوحياً في ذلك مبادئ روسو حيث نرى يعقوب "كإميل" لا يعرف بعد كيف يقرأ أو يكتب وهو في سن الحادية عشرة ، فالاهتمام بالأشياء قبل الألفاظ وإدراك الأشياء المشخصة والقيام بقليل من التمرينات على الحاكمة، واحترام قوى الطفل، والسهر على حريته وضمان طاعته والسعي الدائب لبث الروح والسرور في جو التربية، كل تلك الأمور كانت تميز التربية التي قدمها بستالوتزي لابنه، وربما كان الفارق بين روسو وبستالوتزي هو أن الأخير أحب ولده الوحيد ورباه.

3- مارس بستالوتزي تطبيق مبادئه التربوية في عدد من المؤسسات التي أنشأها وأدارها أو وكل إليه مهمة إدارتها، ففي عام 1775 أسس مدرسة لأبناء الفقراء استمرت ما يقرب من ثمانية عشر عاماً ولكنه اضطر إلى إغلاقها لأسباب مادية، ثم انصرف للكتابة والتأليف في التربية،

4- وفي عام 1805 أشرف على إدارة مؤسسة "لفردون" حيث اجتهد في تطبيق طرقه التربوية ونجح فيها نجاحاً كبيراً وذاعت شهرته، ولكن هذه المؤسسة تعرضت هي الأخرى للانهيار عام 1825 بسبب ضعف إدارتها من ناحية، وحسد معاونيه من ناحية أخرى، وعلى أثر ذلك انسحب بستالوتزي من ميدان

التربية في "نيوهوف" مقر مؤسسته الأولى حيث توفي بعد سنتين بعد حياة حافلة بالنشاط والحماس المستمر للعمل التربوي.

والواقع أن آراء بستالوتزي في التربية كانت دائماً لاحقة لتجاربه لا سابقة لها، ولذا نجد هذه الآراء متجددة بتجدد التجارب التي مر بها، كما أن طرق التعليم التي اتبعها ليست ثابتة أو مقررة نهائياً، ولم يستطع بستالوتزي أن يضع طرقه في التعلم وضعاً دقيقاً، وكان يشكو دوماً من عدم فهم الآخرين له، كان الهدف الأول للطرق التي اتبعها أن يجعل التعليم عملاً آلياً، وأن يبسط قواعده إلى حد يمكن أي معلم في مستوى عادي وأي أم أو أب جاهلين من استخدامها[18].

ويمكن أن نميز المبادئ الأساسية الآتية في مذهب بستالوتزي:

1. الحدس الحسي هو أساس التعليم.
2. يجب أن ترتبط اللغة بالحدس الحسي.
3. أن فترة التعليم ليست فترة المحاكمة والنقد.
4. ينبغي أن يبدأ التعليم في كل فرع من فروعه بأبسط عناصره وأن يتقدم تدريجياً مسايراً نمو الطفل وتطوره، أي يجب أن يتدرج بخطى موازية لمراحل نفسية الطفل.
5. يجب أن يمكث الطفل طويلاً عند كل جزء من أجزاء المعرفة حتى يسيطر عليه سيطرة تامة.
6. ينبغي أن يكون التعليم تابعاً لنظام النمو الطبيعي.
7. اعتبر فردية الطفل مقدسة.
8. ليست الغاية الرئيسية من التعليم الابتدائي جعل الطفل يحصل على المعرفة والمواهب، بل زيادة قواه العقلية وتنميتها.
9. يجب أن تقترن القدرة العلمية بالحكمة والمعرفة أي أن تقترن المهارة العملية بالقدرة النظرية.
10. يجب أن تقوم علاقة التلميذ بالأستاذ على أساس المحبة.
11. يجب أن يخضع كل فرع من فروع التعليم للهدف الأسمى من التربية.

دار جرير للنشر والتوزيع

هذه المبادئ تعكس تربية إنسانية صادقة تستند إلى أسس نفسية، وبرغم إيجازها إلا أنها تقدم لنا فكرة صحيحة عن هذه التربية.

الطرق المدرسية التي استخدمها بستالوتزي وأوصى بها وهي:

- أن يعرف الطفل كيف يتكلم قبل أن يتعلم القراءة.
- أن يستعين بوسائل الايضاح في تعلم الحروف، كما يجب أن يرسم الطفل قبل أن يكتب.
- أن يراعى النمو الطبيعي في دراسة اللغة، فتدرس الأسماء أولاً، ثم الصفات وأخيراً الجمل. يجب أن يستعان بالأشياء المادية المحسوسة لتعليم مبادئ الحساب أو على الأقل بخطوط ترسم على السبورة، كما يجب في معظم الأحيان اللجوء إلى الحساب الشفوي.
- لم يكن هناك كتاب أو دفتر في مدارس"برجدورف" (وهو معهد داخلي ذي مستوى عال يفوق المستوى الابتدائي العادي) حيث كان الطلاب يتعلمون عن طريق تطبيق المنهج الطبيعي الذي ينتقل فيه المتعلم من الاحساسات والأشياء إلى المعاني،والذي يعتمد على الدراسة العلمية الواقعية في الحقول وأثناء النزهات.
- لم يكن على الطلاب أن يحفظوا شيئاً عن ظهر قلب، بل كان عليهم أن يعيدو معاً كل ما يلقيه الأستاذ، وكان كل درس يدوم ساعة واحدة تتبعها فرصة قصيرة للراحة.
- كان العمل العقلي يقترن بالعمل اليدوي، كما كانت هناك فرصة للعمل الحر الذي يختاره الطالب، كما كانت تخصص عدة ساعات من كل إسبوع للتدريب العسكري.

هكذا جاءت مبادئ وطرق بستالونزي ببعض الإضافات المحمودة في التربية، وأن كانت لم تخل من تطرف أحياناً في استخدام الحدس الحسي، والتحليل الممعن في الدقة لدراسات يمكن أن تدرك بالفطرة.

عندما نقارن بستالونزي بروسو الذي اعترف مراراً بدينه له نجد أن بستالونزي عمل من أجل الشعب، وطبق المبادئ التي وضعها روسو لتربية فرد واحد على عدد كبير من الأطفال، وبينما عمل روسو مع اميل وهو سليل الطبقة الاروستقراطية التي

منحتها المواهب والثراء، والذي كان مطاوعاً لأستاذه ومسايراً لـه، وهـو أمـر ينـدر أن نجده في الواقع، نجد بستالونزي يعمل مع أطفال العامة من الشعب الذين كان لا بد أن يعلموا كل شيء في المدرسة. لافتقارهم إلى التشجيع والقدوة اللازمة في البيـت نتيجـة انشغال الآباء أو إهمالهم، ومـن ثـم كـان بسـتالونزي المـنظم الفعلـي لتربيـة الطفولـة والشعب.

2- الحركة النفسية:

من رواد هذه الحركة هربارت الالماني.

آراء هربارت التربوية 1776- 1841:

تمثل آراء هربارت في التربية الاتجاه السيكولوجي التطوري في التربية، وهو الاتجاه الذي ساد في نهاية القرن الثامن عشر وخلال القرن التاسع عشر نتيجة لتأثير نظرية التطور التي نشرها "لامارك وداروين"، اهتمت الحركة النفسية أساساً بطبيعة العقل البشري والأعمال التي يقوم بها، وجعلت الحياة النفسية للطفل محور التربية، كما أعتقد مؤسسوا هذه الحركة في التربية بأن التعليم هو ضبط نمو الطفل من الداخل بدلاً من فرض مستويات الراشدين عليه من الخارج.

ومن الخصائص الرئيسية لهذه الحركة النفسية:

1. الاعتقـاد بـأن الملاحظـة والتجربـة يمكـن أن يـؤدي إلى اكتشـاف المبـادئ السيكولوجية التي تستند إليها العملية التربوية.
2. إيمانها بضرورة الدراسـة العلميـة الدقيقـة كأسـاس للإجـراءات والممارسـات التعليمية، كما كان لهذه الحركة النفسـية إسـهاماتها الواضـحة في مجـال طـرق التدريس.
3. إعداد مدرسين أفضل، وفهم أحسن للعملية التربوية ككل.

عنى "جوهان فردريك هربارت" بالإجابة على السؤال الكبير عن **كيـف ينبغـي أن نُعَلِم؟** وهومحور علم النفس التربوي، إلى جانب المسائل الأخرى التي يتناولهـا هـذا العلم والتي تدور حول التعلم والنمو، ومنها قوانين التعلم، والذكاء والفروق الفردية. وكان الجواب الذي قدمه هربارت على هذا السؤال هو أننا نتعلم عن طريـق التـداعي

أو الترابط، هذا التداعى يقوم أما على علاقات الاقتران، أو المشابهة أو التضاد، وهي المبادئ الثلاثة التي أخذ بها جميع علماء النفس المتأخرين الذين قالوا بمذهب التداعي، وإن كان هربارت يتميز عن غيره من أصحاب نظرية التداعي في اعتقاده بأن الأفكار قوى حركية، الأفكار عنده فعالة ونشطة ومن هنا فالتعلم هو التمثل الفعال للأفكار، والعقل في نظره هو مجرد ميدان تجري عليه الأفكار نشاطها وفعاليتها، وهكذا عارض هربارت القول بسلبية العقل التي قررها لوك، ورأى أن العقل يعمل ككل وكوحدة وأنه ليس ثمة ملكات منفصلة، وتدريب شكلي وانتقال لاثر التدريب.

وإلى جانب مبدأ الارتباط يقدم هربارت مبدأ الميل الذي يعطيه أهمية خاصة في التعلم الجيد، ويرى أن التدريس الجيد هو الذي يقوم فيه المربي باستثارة ميول المتعلم بدلاً من اللجوء إلى القوة.

هنا أيضاً مبدأ الإدراك الواعي ومؤداه أن المعرفة دائماً ما تتمثل في ضوء ما سبق أن عرفه المتعلم، وأن التعلم يجب أن يتدرج من المعروف إلى المجهول، وإذا ما أريد جعل الطفل يهتم بخبرات جديدة فيجب أن يكون في عقله شيء يجعله ينتبه، ويركز على الموضوعات الجديدة.

وقد اقترح هربارت خطوات أربع وجعلها قوام العملية التي يتأتى بها العقل اكتساب المعرفة وبلوغ النتائج، وطور أتباعه هذا المخطط الذي وضعه وأضافوا إليه وجعلوا الخطوات الأربع خمساً وهي:

1- المقدمة. 2- العرض. 3- المقارنة.

4- التجريد. 5- التعميم. 6- والتطبيق.

وجعلوا من هذه قواعد صارمة قاطعة وإن كان هربارت قد حذر من هذا المنزلق، وبين على العكس أنه عندما يتغير موضوع الدرس لا بد أن تتغير طريقة التعليم، وبرغم هذا التحذير فقد شاعت هذه النزعة إلى التقسيم الشكلي لخطوات الدرس ومعها فكرة الدرس النموذجي في دور المعلمين وأصبحت كشعارات آلية.

ولم تقتصر براعة هربارت على ما أضافه في طرق التدريس وتنظيم المادة الدراسية فقد كانت له كمفكر وفيلسوف تربوي آراءه القيمة في الغايات والأهداف[19].

هدف التربية من وجهة نظره:

أن الهدف الأسمى للتربية هو تنمية الخلق، عن طريق تحليل ميول الإنسان والكشف عن أحسنها لحياة الفرد وحياة المجتمع، وتحقيق قدرة الفرد على تطوير واستخدام هذه الميول في مختلف مواقف الحياة، ومهمة التربية هي أن تحاول أن تنمي في الشباب الإرادة لأن يكونوا صالحين للقيام باختيارات خلقية صحيحة.

وقد كان اهتمام هربارت واضحاً بتحديد أنواع المواد الدراسية طبقاً لشروط الاهتمام الإنساني التقليدي، حيث قال أن ميل الإنسان يستقيه من مصدرين، احتكاكه مع الأشياء الحقيقية في بيئته أو الانطباع الحسي، واحتكاكه مع غيره من الكائنات البشرية أو التفاعل الاجتماعي، ومن ثم فقد اعتقد أن محتوى التربية ينبغي أن يتألف من نوعين من الدراسات[20]:

"دراسات عن الأشياء مثل العلوم والرياضيات والفنون، ودراسات عن الإنسان مثل اللغات والتاريخ والرياضيات وهو بذلك يخالف روسو الذي ثار على الثقافة التقليدية وأهمل الدراسات الإنسانية".

مميزات القرن التاسع عشر

- عصر بلورة الافكار والآراء والنظريات والمبادئ إلى واقع.
- يطلق عليه عصر التقدم العلمي التكنولوجي.
- انتشار واسع للروح القومية مما أدى إلى حلول التعصب الوطني بدل الديني.
- اصبح التعلم صبغة دنيوية نتيجة للتقدم العلمي.
- ادخل نظام تعليمي قومي خاضع للدولة.

الهوامش

1. مرسي، محمد منير(1982) تاريخ التربية في الشرق والغرب، ص382-384.
2. مرسي ، محمد منير ، مرجع سابق، ص385-387.
3. العراقي، سهام(1984) ، تاريخ تطور الفكر التربوي، ص155.
4. العراقي، سهام، مرجع سابق، ص155-156.
5. الجعنيني، نعيم(2000) مدخل الى التربية والتعليم، ط3، دار الشروق للنشر، عمان، ص152-154.
6. العراقي، سهام وآخرون، مرجع سابق، ص159.
7. مرسي، محمد منير، مرجع سابق، ص391-392-393.
8. الجعنيني، نعيم وآخرون (2000) مدخل الى التربية والتعليم، ط3، دار الشروق للنشر، عمان، ص152-154.
9. مرجع سابق، ص155.
10. ابو جلالة، صبحي، وآخرون،(2001) اصول التربية، ط1، مكتبة الفلاح، ص212، 215.
11. الجعنيني ، نعيم وآخرون، مرجع سابق، ص155-156.
12. الجعنيني ، نعيم وآخرون، مرجع سابق.
13. صالح، هندي وزملائه(1990) اسس التربية، ط2، دار الفكر للنشر والتوزيع، عمان، ص 19-20.
14. مشنوق، عبد الله (1980) تاريخ التربية، ط الثالثة، مكتبة الاستقلال، ص 112.
15. الجعنيني ، نعيم وآخرون ، مرجع سابق، ص158.
16. عبود، عبد الغني، (1980) دراسة مقارنة لتاريخ التربية، ط1، القاهرة، ص296.
17. غنطوس، جريس، (1983) تاريخ التربية، ط2، طولكرم، مطبعة ابن خلدون، ص151.
18. العراقي، سهام (1982) تاريخ التطور الفكر التربوي، المرجع السابق.
19. العراقي، سهام، مرجع سابق.
20. عاقل، فاخر، (1985) التربية قديمها وحديثها، ط4، دار العلم للملايين، ص126.
21. الجعنيني ، نعيم وآخرون، مرجع سابق، 150-151 .
22. عبد الدايم، عبد الله، التربية عبر التاريخ، ص273-275.

الفصل الثالث عشر

التطبيقات التربوية للتربية في القرن العشرين

التربية الحديثة



الفصل الثالث عشر

التربية في القرن العشرين

التربية الحديثة

تميز القرن العشرين بتقدم العلم وتسارعه حتى اصبح يطلق على هذا العصر بعصر الثورة المعرفية والتطور التكنولوجي، حيث انتقل فيه الانسان من الاختراعات والاكتشافات إلى الفضاء المحيط بالكرة الأرضية:

هناك عوامل صاغت الفكر التربوي الحديث في هذا العصر والتي من أهمها:

- الحروب الدولية وخاصة الحرب العالمية الأولى والثانية بالاضافة الى الحروب الداخلية الناتجة عن الصدمات بين المجموعات العرقية والاجتماعية والفكريةوالحرب الاهلية في الولايات المتحدة والتي تمخض عنها نوع من الاستقرار السياسي والقومي والوعي الشعبي والاتجاه نحو الديمقراطية وخاصة في المجتمعات الغربية. وهذا ما جعل التربية تلعب دوراً رئيسياً في تلبية احتياجات تلك المجتمعات لاحداث التنمية المطلوبة لتنهض من جديد[1].

هناك مفكرون ساهموا في بناء الفكر التربوي من أمثال "مونتيني و بيكون وروسو ولوك وبستالوزي وهربارت وغيرهم". حيث اكد روسو على اهمية تربية الطفل في حين بستالوزي اكد على اهمية العمل والمنفعة للعلم، في احين اكد لوك اهمية البيئة الاجتماعية وخبرات الآخرين في بناء فكر الانسان، عموماً تميز هذا القرن بعدد من الملامح الرئيسية التي أثرت عليه واعطته طابعاً معيناً يختلف عما سبقه، من أهم هذه الملامح:

أ. الثورة في الآمال البشرية التي عبرت عن نفسها بانتشار الحرية بين الشعوب.

ب. ظهور مبادئ الديمقراطية في العدالة والمساواة في حقوق الافراد.

جـ. الثورة العلمية التكنولوجية التي أدت الى تطبيق العلوم والمعارف الانسانية المختلفة في ميادين الحياة.

د. ظهور مفاهيم التربية الحديثة والتي استندت إلى مبادئ تربوية ساهمت في ازدياد رفاه الانسان وسعادته[2].

التربية الحديثة:

إن كلمة حديث هي كلمة نسبية، فما هو حديث في عصر ما يصبح قديماً في عصر آخر، وهذا ينطبق على التربية والتعليم وسواها وخاصة ان التغير الاجتماعي هو سمة الحياة، وقد اطلق على التربية في مطلع هذا القرن اسم (التربية الحديثة أو الجديدة).

ولو نظرنا إلى هذه التربية الحديثة من منظور الخبرات التربوية في يومنا هذا لوجدنا أنها بدأت تفقد الكثير من سحرها وحداثتها على الرغم من أن أسسها ومبادئها ما زالت قائمة.

إن رجال التربية والتعليم يعرفون جيداً الثورة الجديدة التي تحاول أن تغير المنطلقات السائدة بالتربية الحديثة، بل وتحاول أن تضع موضع التساؤل النظام المدرسي برمته. فمثل هذه الثورة التي بدأت تتشكل بعد منتصف هذا القرن تخالف ما كان يعرف في بدايته وحتى منتصفه باسم (التربية الحديثة). أن المنطلقات الجديدة تدعو الى تغيير إطار المدرسة التقليدي، إطار المعلم والتلميذ والصف، مستعينة بالوسائل التكنولوجية التعليمية الحديثة كالراديو، والتلفزيون، والعقول الالكترونية، ووسائل التعلم الذاتي، وإلى تقديم تربية عبر مراحل العمر كلها من المهد إلى اللحد، بالاضافة إلى تربية لافراد المجتمع تتنوع حسب احتياجاتهم واهتماماتهم[3].

المبادئ الاساسية للتربية الحديثة هي[4]:

1- تقدم التربية على التعليم: لقد أولت التربية القديمة عناية خاصة لكسب المعرفة، فجعلت اهتمامها الأول تقديم المعلومات للمتعلمين. إلا أن التربية الحديثة تعتبر أن التعليم جزء من التربية العامة، وأن هدف المدرسة هو التربية أي تكوين الطفل تكويناً متكاملاً بحيث لا يغدو فقط اكثر علماً ومعرفة، بل

أكثر نضجاً ونمواً وتفتحاً، واقدر على التفكير والمحاكمة، وأكثر امتلاكاً لوسائل التعليم وادواته من خزن المعلومات الجديدة التي لا تلبث أن تنسى، مع اهمية معرفة اساسيات المعرفة. وهكذا أكدت التربية الحديثة على أن المعرفة وحدها لا تحقق النجاح لأنها لا تحقق لصاحبها روح المبادرة والابداع ولا تزوده بحس التنظيم ورح القيادة.

2- استناد التربية الى علم النفس: لا أحد ينكر استناد التربية القديمة إلى علم النفس، ولكنها استندت إلى علم النفس القديم الذي كان معروفاً في ذلك الوقت، والذي كان علماً نفسياً يركز على الملكات العقلية بالدرجة الأولى، مما أدى إلى إهمال النوابض العاطفية التي تسير حياة البشر، وإهمال اثر البيئة المحيطة على الطفل. بينما أكد علم النفس الحديث الدور الأساسي الذي يلعبه الاهتمام والميل والفروق في حياة الانسان، وانعكس هذا على التربية الحديثة فغدت اهتمامات الطفل وميوله والفروق الفردية عند البشر محورها ورآئدها، وانطلقت من دوافع الانسان وحاجاته.

كما أن علم النفس التقليدي عامل الصغير والكبير بأسلوب واحد، وزعم ان الطفل الصغير يسلك مسلك الراشد، وانعكس هذا على التربية التقليدية التي عاملت الصغار بمنطق الكبار، بل قست على الصغار أكثر من قسوتها على الكبار.

3- الطفل محور التربية: أكدت التربية الحديثة على أهمية الانطلاق من الطفل نفسه، من قابلياته وميوله وطباعه ومقومات شخصيته، فهو المركز الفعلي في العملية التربوية. بعكس التربية التقليدية التي جعلت مركز الثقل في العملية التربوية ليس الطفل نفسه بل المناهج والمعلم والامتحانات والنظام المدرسي. فاصبحت هذه كلها غاية التربية بدل من الغاية المركزية وهي تكوين شخصية الطفل. لذلك نادت التربية الحديثة كما فعل كلاباريد (Claparide) بثورة

كوبرنيكية(*) في التربية، وهذا ما نادى به جون ديوي أيضاً في كتابة (المدرسة والمجتمع).

4- الاستقلالية: لقد امتازت التربية التقليدية في أنها تقوم على مبدأ السلطة، فالطفل متلق وعليه قبول ما يصدر عن المعلم دون إبداء رأيه في ما يتعلمه، ولكن التربية الحديثة:

أ. تقوم على مبدأ الحرية.

ب. الاستقلال في التفكير.

جـ. النقد من خلال الحوار.

فالمعلم والمتعلم عبارة عن حدين متكاملين. وقد نادى بالاستقلالية الذاتية معظم رواد التربية الحديثة وعلى رأسهم جون ديوي في كتابة (الخبرة والتربية). ويجب علينا أن لا نخلط بين الاستقلالية والفوضى، فالاستقلالية لا تعني التمرد على القوانين والقواعد المرعية، وتقول الانسة (هيلين بار كهرست) صاحبة طريقة دالتون ما معناه: إن الطفل الذي يفعل ما يروق له ليس بالطفل الحر بل هو على العكس معرض لأن يصبح عبداً لعاداته السيئة، ويقول فيرير: إن ادخال الاستقلال إلى المدرسة يحرر الطالب من وصاية الراشد الشخصية ليضعه تحت وصاية ضميره الخلقي. ويؤكد الكثير من المربين على أن الحرية هي الخضوع للقانون، فالقانون نظام عقلي فلا استقلال في سلوك لا يسيره العقل.

إن مفهوم الاستقلالية في المدارس الحديثة يتم تشجيعه من خلال الفعاليات الفردية وحرية اختيارها مما يضع الاساس للابتكار والابداع. وتحقيق مفهوم الاستقلالية الجماعية عند الاطفال يكون من خلال مساهمتهم في الانشطة الجماعية كالتجمعات الصيفية أو الحياة الداخلية في المدرسة، وتوفير بيئة طبيعية بإعتبار أن

(*) (الثورة الكوبرنيكية) كان الفلكيون منذ بطليموس يقولون أن الأرض ساكنة والكواكب هي التي تدور حولها، غير أن كوبرنيكس قال أن الأرض هي التي تدور حول الشمس والكواكب، هذه كانت بمثابة ثورة في شتى مجالات الحياة.

الطبيعة خيرة كما أكد ذلك روسو وبستالوزي، فما يشجعان المدارس الداخلية والاختلاط بين الجنسين. ولكن موقف المربين المحدثين ليس واحداً في هذه القضية فالبعض من انصار التربية التقليدية يدعم الرأي القائل بإنفصال الجنسين ولا سيما في فترة المراهقة. غير أن فريقاً آخر يؤكد على ضرورة حرص التربية الحديثة على فكرة التربية المختلطة في المدرسة، هذا ما تؤيده خبرات المربية "إليزابيت هوجنان" في المدارس الحديثة المختلطة، و"بادلي" مدير مدرسة بيدال.

5- تربية فردية وسط روح جماعية: تتضمن التربية الحديثة مطلبين يبدوان لأول وهلة وكأنهما متعارضان: فترى أن تكون التربية فردية تتيح للفرد تحقيق كل إمكانياته التي تميزه عن سواه، فنجد المدارس الحديثة تتيح للفرد الحرية في اختيار النشاط الذي يناسبه واختيار مواد الدراسة التي سوف يتعلمها. وما وظيفة المدرس إلا التوجيه والارشاد فقط. ورغم ذلك فإن المدارس الحديثة تسعى لتنمية الروح الجماعية بين الطلاب لمحاربة الأنانية، فتشجعهم على العمل التعاوني المدرسي بمختلف مجالاته[5].

6- توفير جو الثقة والتفاؤل: تنزع المدارس الحديثة إلى إقامة جو من الثقة المتبادلة بين الطلاب ومعلميهم، وكذلك الثقة المتبادلة بين الطلاب انفسهم. مما يفسح المجال للتفاؤل والانطلاق دون خوف من المجهول، فتكون بذلك قد ساهمت في محاربة الاتكالية والانهزامية.

أما طرئق التربية الحديثة فكثير ومتنوعة ومنتشرة في مختلف بلاد العالم، فمنها طريقة منتسوري، ومركز الاهتمام، وطريقة دالتون، وطريقة المشروع، ومدارس العمل، وفي هذا السياق سوف نركز على أبرز هذه الطرق وهي طريقة المشروع وهي للمربي الأمريكي كلباتريك تلميذ جون ديوي. وترجع هذه الطريقة إلى جان جاك روسو، الذي دعى إلى استخدام المشروع في مرحلة المراهقة، وإلى فروبيل الذي أوضح في كتابه (تربية الانسان) أهمية النشاط الذاتي للمتعلم، وكيفية الاستفادة من الهدايا. وإلى بستالوزي الذي بين اهمية تعليم الاشياء قبل الاقوال، وقد استعمل هذه الطريقة الكثير من المربين، إلا أن هذه الطريقة تظل وثيقة الارتباط بكلباتريك[6].

لقد عرف كلباتريك المشروع بأنه الفعالية الهادفة المطبقة في مجال اجتماعي ضمن نطاق المدرسة. وفي عام 1921م نقّح التعريف فاصبح عنده "أي وحدة أو فعالية أو تجربة ذات دوافع داخلية موجهة نحو هدف معين". وتستهدف هذه الطريقة أمرين اساسيين:

الأول: تقديم محتوى مشخص حي للتعليم بدلاً من المحتوى اللفظي.

الثاني: اتباع المجرى الطبيعي لاكتساب المعرفة بدل من التعليم التلقيني.

أما الأسس النفسية لهذه الطريقة فهي:

أ. مبدأ الاهتمام بطبيعة المتعلم واعتبارها المحور الرئيسي.

ب. مبدأ النشاط الذاتي، والتعليم عن طريق العمل.

جـ. مبدأ الحرية في التعلم.

أما الأسس الاجتماعية لهذه الطريقة، فتنطلق من اعتبار أن المدرسة مؤسسة اجتماعية، والنظر إليها على أنها صورة للحياة الاجتماعية، وإنها هي الحياة نفسها.

وطريقة المشروعات تقسم إلى قسمين رئيسيين هما:

- المشروعات الفردية وهي نوعان: فإما أن يعطى مشروع واحد لكل طالب في الصف، وإما أن تكون هناك مشروعات مختلفة توزع على طلاب الصف ويكن لكل طالب مشروع معين.
- المشروعات الجماعية: وفيها يعمل الطلاب معاً في مشروع واحد.

خطوات طريقة المشروع: يتألف المشروع من الخطوات التالية: تحديد الهدف، ورسم الخطة، وتنفيذ المشروع، وتقويمه. وتواجه هذه الطريقة بعض الصعوبات عند تنفيذها:

1- بعضها يرتبط بإدارة الصف.

2- وبعضها يرتبط باختيار المشروع.

3- بعضها يتعلق بالارتباط والتسلسل في مناهج الدراسة.

4- وبعضها يرتبط بتنسيق المشروعات مع تنظيم المدرسة التقليدي.

- المربون في القرن العشرين: من أشهر المربين في القرن العشرين جون ديوي، ووليام كلباتريك، وجورج كاونتس، وبويد بود، وجون تشايلدز، و "هارولد رج"، و"كارلتون واشبورن".

جون ديوي: (1859-1952): من أشهر المربين في القرن العشرين، ولد في مدينة بور لنجتون من ولاية فيرمونث في أمريكا، وقد تلقى تعليمه الابتدائي والثانوي في مدينته ثم الجامعي في جامعة ولايته. وبعد فترة عمل حصل على الدكتوراه في الفسلفة في جامعة جون هوبكنز، وانضم بعد ذلك إلى جامعة ميتشيغان كمحاضر للفلسفة إلى أن دعي لتولي رئاسة قسم الفلسفة في شيكاغو واستمر فيها حتى انتقل إلى جامعة كولومبيا وفيها تقاعد عام 1930.

وقد نال جون ديوي شهرة كبيرة كفيلسوف مفكر ومصلح تربوي كبير لا في أمريكا وحدها بل في العالم. ومن أبرز أعماله في الميدان التربوي إنشاؤه المدرسة النموذجية في مدينة شيكاغو 1896م، وقد اتخذ منها حقلاً لتجربة نظرياته وآرائه التقدمية في التربية، ثم ضمت إلى كلية التربية في جامعة شيكاغو كمدرسة تطبيقية لها. ومن أشهر مؤلفات جون ديوي بالاضافة إلى مئات المقالات ما يلي: "المدرسة والمجتمع" و "الطفل والمنهج" و "الديمقراطية والتربية" و "الخبرة والتربية" و "كيف نفكر" و "الطبيعة البشرية والتربية".

ومن العوامل التي أثرت على أفكار جون ديوي أفكار الفلاسفة والعلماء والمربين الذي أتصل بهم شخصياً أو عن طريق كتاباتهم، ومنهم "جورج موريس"، و "دارون "و "تشارلس بيرس" و "وليام جيمس". كما تأثر بأفكار "ستانلي هول"، وببعض أفكار "روسو" و "بسالوتزي" و "هربارت" و "فروبل" وغيرهم من المربين، كما تأثر إضافة إلى ذلك بالمبادئ التي تقوم عليها الحياة الديمقراطية، والقيم السائدة في المجتمع الأمريكي، وخصائص ومتطلبات المجتمع الصناعي، وقد وضع ديوي فلسفة تدعى "الفلسفة التجريبية المثالية".

أما أهم أفكار جون ديوي التربوية، فتتمثل في إيمانه بأن التربية:

1- هي الحياة وليست مجرد إعداد للحياة،

2- وبأنها عملية نمو.

3- عملية تعلم وعملية بناء وتجديد مستمرين للخبرة.

4- عملية اجتماعية.

ويرى أن التربية ليس لها أي هدف خارج العملية باستثناء عملية التربية نفسها. فالهدف الأعلى للتربية عنده هو تحقيق استمرار التربية، أو بعبارة أوضح إن هدف التربية هو أن تساعد الفرد على أن يستمر في تربيته وبالتالي نموه وتعلمه وتكيفه مع بيئته وحياته. فينبغي أن لا يكون للتربية أهداف مفروضة عليها من الخارج. وفيما يتعلق بمناهج الدراسة ينتقد ديوي بشدة المفهوم التقليدي للمنهج الذي يقوم على تقسيم المنهج إلى مواد منفصلة وترتيبه ترتيباً منطقياً. وليس المركز الحقيقي للمنهج في نظره هو المواد المنفصلة عن بعضها البعض بل مركزه الحقيقي هو نشاطات الطفل الذاتية وخبراته. فمن هذه النشاطات والخبرات يتكون المنهج، وبها يجب أن تبدأ المدرسة، وهي تتألف من ثلاث مجموعات أساسية.

المجموعة الأولى: يتكون من اوجه النشاط والاعمال اليدوية التي تدور حول عدد من المهن الاجتماعية السائدة.

والمجموعة الثانية: من الأنشطة التي تتصل بالمواد الدراسية التي تساعد على فهم الحياة الاجتماعية كالتاريخ والجغرافيا والعلوم والفن.

والمجموعة الثالثة: تشتمل على الدراسات والخبرات التي تمكن التلميذ من تنمية قدراته على الاتصال والبحث العقليين كالدراسات المتصلة بالقراءة والكتابة والحساب.

أم الطريقة التي يوصي ديوي المدرس باتباعها في تنظيم خبرات تلاميذه وفي تدريسهم فهي طريقة المشروع وطريقة حل المشكلات. وقد كان لهذه الأفكار التي قدمها ديوي تأثيرها البالغ في تربية القرن العشرين لا في امريكا وحدها بل في جميع أنحاء العالم المتقدم(8).

الهوامش

1. الجندي وآخرون، (1998) تاريخ التربية، جامعة دمشق، ص109.
2. الرشدان، عبدالله، وآخرون (2000) مدخل إلى التربية، ط3، دار الشروق، ص 162.
3. عبد الدايم، عبدالله، (1987) التربية عبر التاريخ، ط6، دار العلم للملايين، ص502.
4. مشنوق، عبد الله (1980) تاريخ التربية، ط ثانية، طولكرم، مطبعة ابن خلدون، ص202-204.
5. مشنوق، عبد الله، المرجع السابق، ص211.
6. عبد الدايم، عبد الله، المرجع السابق، 537 -538.
7. اوبير. (1967) التربية العامة، كتاب مترجم، دار العلم للملايين، ط2، ص 419.
8. جون ديوي، (1950) التربية في العصر الحديث، ترجمة عبد العزيز عبد المجيد، مكتبة النهضة المصرية، القاهرة.



د. سوسن سعد الدين محمد بدرخان

sawsan_badrakhan@yahoo.com

المؤهلات العلمية:

- دكتوراه أصول التربية / قسم الادارة و الاصول التربوية/ الجامعة الأردنية - عام 2004 بتقدير ممتاز.
- ماجستير أصول تربية / قسم الادارة و الاصول التربوية/ الجامعة الأردنية - عام 1999 بتقدير ممتاز.
- بكالوريوس اساليب تدريس التربية المهنية / الجامعة الأردنية - عام 1993 بتقدير ممتاز.
- دبلوم أساليب تعليم التربية مهنية / كلية عالية. تقدير ممتاز.
- مساعد عميد للنوعية وضمان الجودة في جامعة عمان الأهلية 2009 - 2010.
- مساعد عميد كلية الآداب جامعة عمان الأهلية. 2013 - 2014.

الخبرات العملية:

- ايلول 1/ 10/ 2009 لغاية الآن عضو هيئة تدريس متفرغ في جامعة عمان الأهلية إلى الآن.
- مساعد عميد للنوعية وضمان الجودة في جامعة عمان الأهلية 2009 / 2011.
- تشرين أول 1 /10/ 2004 - 30 /9/ 2007: استاذ مساعد متفرغ في جامعة جرش الأهلية، لمختلف المساقات التربوية من مثل : الطفولة في المجتمع الأردني . اساليب تدريس التربية المهنية. التربية العملية. مبادئ في التربية . التخطيط للتدريس. علم النفس التربوي . التربية الوطنية. جرش - الأردن.
- آذار 1993 - حزيران 2000 : مشرفة تدريب تربوية (مركزية) في المديرية العامة للتدريب والتأهيل والإشراف التربوي . وزارة التربية والتعليم /عمان / الأردن
- حزيران 2000 - تشرين أول 2004 : رئيس قسم التربية المهنية في إدارة المناهج والكتب المدرسية وإدارة التعليم المهني والإنتاج / وزارة التربية والتعليم / عمان - الأردن
- عضو هيئة إدارية سابق في الجمعية الأردنية لحقوق الإنسان . عمان - الأردن.
- عضو هيئة إدارية سابق في الجمعية التربوية في وزارة التربية والتعليم . عمان - الأردن.
- عضو هيئة ادارية في الجمعية الخيرية التركية . عمان - الأردن.

المنشورات:

- كتاب (التربية المهنية مناهج وطرائق تدريس) الطبعة الأولى. دار جرير للنشروالتوزيع . 2006م.
- لها العديد من الأبحاث المنشورة في المجلات العلمية.





عمّان - شارع الملك حسين - مقابل مجمع الفحيص

هاتف : 96264651650+ - فاكس : 96264643105+

ص.ب : 367 عمان 11118 الأردن

E-mail: dar_jareer@hotmail.com

